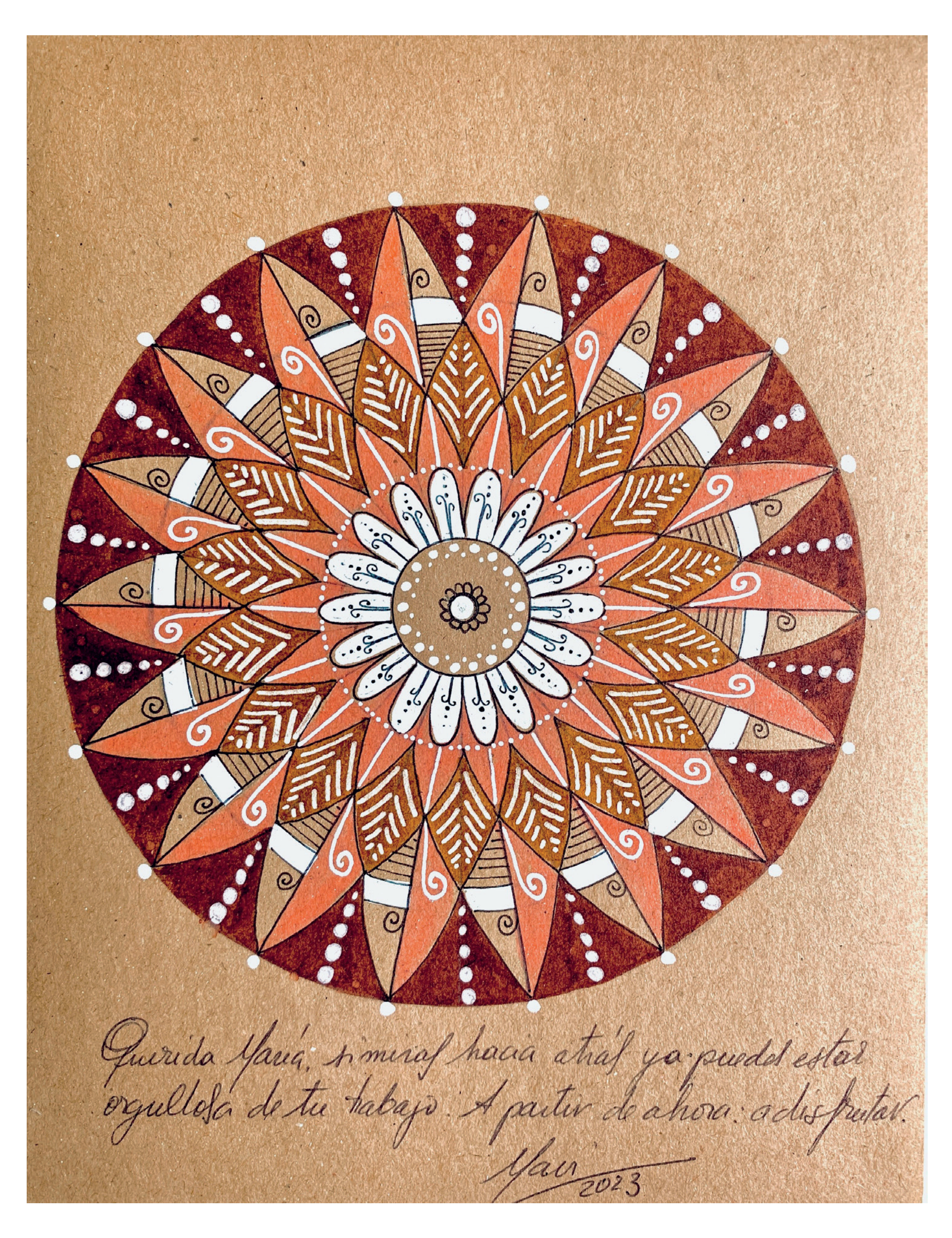
Universitat Rovira i Virgili

LLIGAMS

Textos dedicats a Maria Bargalló Escrivà





María Victoria Vivancos Ramón

LLIGAMS

Textos dedicats a Maria Bargalló Escrivà

Edició de
Cecilio Garriga Escribano
Sandra Iglesia Martín
José Antonio Moreno Villanueva
Antoni Nomdedeu Rull



Tarragona, 2023

Publicacions de la Universitat Rovira i Virgili
Av. Catalunya, 35 - 43002 Tarragona
Tel. 977 558 474 · publicacions@urv.cat
www.publicacions.urv.cat



1a edició: octubre de 2023
ISBN (paper): 978-84-1365-091-3
ISBN (PDF): 978-84-1365-092-0

DOI: 10.17345/9788413650913
Dipòsit legal: T 783-2023





 Cita el llibre.

 Consulta el llibre a la nostra web.

Publicacions de la Universitat Rovira i Virgili és membre de la Unión de Editoriales Universitarias Españolas i de la Xarxa Vives, fet que garanteix la difusió i comercialització de les seves publicacions a nivell nacional i internacional..

CONTINGUTS

Presentación

Este libro es un merecido tributo a Maria Bargalló Escrivà con ocasión de su jubilación como profesora de lengua española en la Universitat Rovira i Virgili y representa un testimonio tangible de su influencia en la vida de muchas personas.

Los amigos, colegas y discípulos de Maria que han colaborado en este proyecto editorial lo han hecho con un artículo de investigación, con una nota personal o incluyendo su nombre en la tabula gratulatoria. La miscelánea de artículos científicos reunidos evoca los ámbitos de investigación que ella ha ido cultivando a lo largo de su dilatada trayectoria académica: gramática, lexicografía, enseñanza de español, lexicología, historiografía, lingüística contrastiva, lingüística descriptiva. Las notas personales evidencian la impronta personal que ha dejado en quienes participan de este volumen. Y la tabula gratulatoria reúne a todas las personas, firmantes o no de un artículo científico o nota personal, que han deseado depositar su nombre en este libro como señal inequívoca de agradecimiento hacia Maria. Ciertamente, todas ellas han querido rendirle un justo homenaje por haber dedicado buena parte de su vida al ejercicio de la docencia, al estudio, a la investigación y a la gestión, inspirando a generaciones de estudiantes con su pasión por la enseñanza, su dedicación incansable, su compromiso con la excelencia y su paciencia infinita.

El gran número de amigos e investigadores que ha respondido a nuestra invitación de participar en este libro en una de sus diferentes formas, así como la variedad de universidades e instituciones a las que pertenecen, refleja que el legado de Maria no solo se compone de logros académicos, sino también de la capacidad de establecer numerosas y sinceras relaciones personales, algo que va más allá de las aulas, de los despachos y de los libros. A lo largo de los años, ha demostrado que el trabajo en la universidad no solo consiste en transmitir conocimientos, sino también en construir puentes entre las personas. Su habilidad para conectar con sus estudiantes, colegas y compañeros de trabajo ha dejado una huella imborrable en todos nosotros. Por todo

Garriga Escribano, Cecilio; Iglesia Martín, Sandra; Moreno, José Antonio i Nomdedeu Rull, Antoni (eds.), *Lligams. Textos dedicats a Maria Bargalló Escrivà*, URV, Tarragona, 2023, p. 7–8. ISBN: 978-84-1365-091-3. DOI: 10.17345/9788413650913

ello, hemos considerado oportuno titular este libro con una palabra que aglutina mejor que ninguna otra estas cualidades de Maria: *Lligams*. Entre todos estos amigos, compañeros y discípulos con los que ha establecido una relación imperecedera estamos también nosotros —los editores—, quienes hemos tenido el privilegio de colaborar en sus proyectos, hemos podido contar con sus consejos y su ayuda y, sobre todo, hemos aprendido mucho de su manera de hacer y de ser.

Queremos expresar nuestro agradecimiento a todos los que han querido unirse a nosotros en este homenaje, en particular por haberlo hecho dentro del margen temporal que les hemos dado para hacernos llegar sus contribuciones. Finalmente, queremos expresar que este libro ha sido posible gracias al apoyo que nos han brindado Neus Vila, Cecilio Garriga, Joana Zaragoza y Maria Teresa Bargalló, para definir el elenco de personas presentes en él, y al trabajo profesional y entusiasta de Jaume Llambrich i Magalí Urcaray, de la unidad de Publicacions URV, que se ha ocupado de su diseño y maquetación. El resultado es un libro que esperamos que sirva como reconocimiento y expresión de gratitud por la generosidad de la homenajeada con tantas personas durante su trayectoria académica. Invitamos, así, a los lectores de este volumen a explorar sus páginas y a unirse a nosotros para celebrar la huella duradera de Maria en nuestras vidas.

Maria, feliz jubilación. Que este nuevo capítulo de tu vida esté lleno de momentos felices. Te extrañaremos enormemente, pero sabes que tu manera de ser y hacer perdurará en cada uno de nosotros.

Nota biogràfica

Nascuda a Reus l'any 1958, Maria Bargalló Escrivà va cursar estudis de Filologia Hispànica a la Facultat de Lletres de la Divisió VII de la Universitat de Barcelona (UB) entre el 1977 i el 1981, a l'edifici de la plaça Imperial Tàrraco de Tarragona, que en aquella època acollia també la Facultat de Química. Després de tres cursos com a professora de BUP i COU al Col·legi Santa Teresa de Jesús de Tarragona (1981-1984), al desembre del 1984 va iniciar la trajectòria universitària com a professora associada de l'Estudi General de Lleida (Divisió VI de la UB), on al febrer del 1990 va accedir a la plaça de titular d'universitat. Poc abans, al novembre del 1988, havia defensat la tesi doctoral, dirigida per la Dra. Natàlia Català, amb el títol *Las construcciones reflexivas del español*, que ja avançava el seu interès per les qüestions gramaticals.

La ja doctora Bargalló va impartir classes a l'Estudi General de Lleida durant tres cursos més, fins que a l'octubre del 1992 tornà a Tarragona per incorporar-se com a professora titular al Departament de Filologies Romàniques de la Universitat Rovira i Virgili (URV), que tot just s'havia creat i a la qual, des d'ençà, ha continuat vinculada de manera ininterrompuda. Al llarg de tots aquests anys ha desenvolupat una ingent tasca docent, de recerca i de gestió, mostra inequívoca del seu compromís amb la institució que alhora ha estat clau per fer del Departament de Filologies Romàniques, juntament amb professors com el Dr. Juan Gutiérrez Cuadrado, la Dra. Esther Forgas, la Dra. Natàlia Català o el Dr. Cecilio Garriga, un departament reconegut tant nacionalment com internacionalment en l'àmbit de la lexicografia i l'ensenyament de l'espanyol com a llengua estrangera. En són una bona mostra els nombrosos congressos que la URV ha acollit en aquest temps, entre els quals destaquen el IV Col·loqui Internacional de Gramàtica Generativa (1994), el XXX Coloquio de la Asociación Europea de Profesores de Español (1995), el IV Congreso Internacional de Lexicografía Hispánica (2010), el XXVIII Congreso Internacional de ASELE (2017), el XLIX Simposio Internacional de la Sociedad Española de Lingüística (2020) i les successives edicions

Garriga Escribano, Cecilio; Iglesia Martín, Sandra; Moreno, José Antonio i Nomdedeu Rull, Antoni (eds.), *Lligams. Textos dedicats a Maria Bargalló Escrivà*, URV, Tarragona, 2023, p. 9–12. ISBN: 978-84-1365-091-3.
DOI: 10.17345/9788413650913

de les Jornadas Internacionales EnELE, que s'organitzen des del 2012. També en són una mostra els professors i professores, investigadors i investigadores que s'han format amb ells i que n'han pres el relleu tot donant continuïtat a aquestes línies de treball.

Així mateix, com a resultat de la projecció del Departament en l'àmbit internacional, la Maria Bargalló ha participat en nombrosos congressos i jornades i ha dut a terme, conjuntament amb altres docents, estades a Porto Velho (Brasil), per posar en marxa els estudis d'espanyol a la Universidade Federal de Rondônia; a Cuba, a l'Instituto de Lingüística y Literatura José A. Portuondo Valdor (l'Havana) i l'Instituto de Lingüística de Santiago de Cuba, on s'havien publicat importants diccionaris didàctics; també al Caire (Egipte), en el marc d'un projecte de recerca de l'Agència Espanyola de Cooperació Internacional per establir les bases per a l'elaboració d'un diccionari pragmàtic espanyol-àrab. Aquestes i d'altres activitats, entre les quals l'impuls de la formació en l'àmbit de l'espanyol com a llengua estrangera (ELE) a la URV des del 1995, van ser decisives perquè la URV esdevingués entitat avaluadora de l'Instituto Cervantes i una de les primeres universitats de l'Estat a oferir un màster d'ensenyament d'ELE. Finalment, com a resultat d'aquests esforços, l'any 2013, amb la Dra. Esther Forgas com a directora i el suport de la Maria Bargalló com a vicerectora, es creà el Centre d'Estudis Hispànics de la URV, que deu anys després ha esdevingut un centre de referència en aquest àmbit.

Pel que fa a la recerca, la Dra. Bargalló ha format part dels grups de recerca consolidats en Mediació Lingüística (Universitat de Lleida, 2009–13) i Lexicografia i Ensenyament de Llengües Estrangeres (LEXELE, URV, 2014–23), del qual ha estat investigadora responsable. Alhora, ha participat en una desena de projectes competitius finançats: "Análisis lingüístico de los diccionarios españoles contemporáneos" (1989–92; investigadora principal: Dra. Emilia Anglada), "La definición de los verbos en los diccionarios de lengua: modelos de análisis" (1993–96; investigadora principal), "El tratamiento de los elementos lexicalizados en un diccionario bilingüe" (1996–98; investigadora principal), "Fraseología, régimen y sintaxis de las unidades verbales: estudio comparado español-catalán" (1999–2002; investigador principal: Dr. Jordi Ginebra), "Estudio documental y crítico del archivo filológico y lingüístico de Samuel Gili Gaya" (2002–04; investigadora principal: Dra. Neus Vila), "Historia de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua española (gramática y literatura) en España durante el siglo xx (1907–1970)" (2005–08; investigadora principal: Dra. Neus Vila), "Bases teóricas y establecimiento de criterios para la elaboración de un diccionario pragmático español-árabe" (2011–13; investigadora principal: Dra. Esther Forgas), "Hacia un diccionario sintáctico del adjetivo en alemán y en español" (2013–15; investigador principal: Dr. Andreu Castell), "Diccionario de español para aprendices sinohablantes" (2017–19; investigadora principal) y "Las ideas gramaticales en la América del Pacífico

y el Caribe (1800–1950): fuentes, focos, series textuales y canon" (2021–23; investigador principal: Dr. Alfonso Zamorano).

Les relacions entre gramàtica i diccionari, la fraseologia i la historiografia de la gramàtica constitueixen les línies principals d'investigació de la Dra. Bargalló, que ha publicat més de mig centenar de treballs en revistes, capítols de llibre i publicacions resultants de congressos. A més, ha estat responsable de redacció de la *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras* i editora, entre d'altres, dels volums *25 años de investigación en lengua española* (2000), amb Cecilio Garriga; *Las lenguas de especialidad y su didáctica: actas del I Simposio Hispano-Austriaco* (2001), amb Esther Forgas, Cecilio Garriga i Johannes Schnitzer; *Avances de lexicografía hispánica* (2012), amb Antoni Nomdedeu i Esther Forgas; *Llaneza. Estudios dedicados al profesor Juan Gutiérrez Cuadrado* (2014), amb Maria Pilar Garcés i Cecilio Garriga, i la sèrie *Recerca en Humanitats*, editada per Publicacions URV, que ja té sis volums. Finalment, cal destacar que ha participat en l'elaboració de les definicions dels verbs del *Diccionario Salamanca de la lengua española* (1996), obra dirigida pel Dr. Juan Gutiérrez Cuadrado i publicada per l'editorial Santillana i la Universitat de Salamanca, adreçada als aprenents d'espanyol com a llengua estrangera, i, més recentment, ha col·laborat com a membre de l'equip d'investigació de la URV en la redacció del *Diccionario histórico de la lengua española* de la Real Academia Española.

De manera paral·lela a l'activitat docent i de recerca, Maria Bargalló ha dut a terme una intensa tasca de gestió. Entre d'altres càrrecs, va ser vicedegana de la Facultat de Lletres entre el 1995 i 2001, coincidint amb el 25è aniversari de la Facultat, amb l'equip encapçalat pel Dr. Joan J. Pujadas. Posteriorment, va ser delegada del rector per a les relacions secundària-URV (2001-02), delegada del rector per a Estudiants (2002–04), directora de l'Escola de Pregrau (2004-06) i vicerectora d'Estudiants i Comunitat Universitària (2006–14), amb el rector Francesc Xavier Grau. En aquesta etapa, com a part de les seves atribucions, va tenir un paper molt rellevant a la Red Universitaria Nacional de Asuntos Estudiantiles (RUNAE), com a coordinadora de l'àrea de convergència europea, en un moment de canvis importants derivats de la implantació de l'espai europeu d'educació superior, més conegut com a Pla de Bolonya.

Més tard, va accedir a coordinar el programa de doctorat d'Estudis Humanístics de la URV, que l'ha ocupat fins a la jubilació i des del qual ha impulsat les Jornades del Doctorand, mostra del seu compromís amb els joves investigadors; en aquest temps, ha esdevingut un programa de referència dins la URV que acull un nombre molt important de línies de recerca. Des del juny de 2022, a més, ha estat secretària de l'Escola de Doctorat de la URV. Aquesta dilatada trajectòria li ha servit també per formar part de la Comissió d'Arts i Humanitats encarregada de verificar títols de grau, màster i doctorat de l'ANECA, comissió que també ha presidit, i per col·laborar amb l'Agencia Canaria de Calidad Universitaria y Evaluación Educativa.

Amb aquestes línies hem volgut oferir només un esbós del perfil acadèmic de la Maria Bargalló. Confiem que la lectura dels articles i, especialment, de les notes personals que s'inclouen en aquest llibre homenatge contribueixi a completar-ne el dibuix i deixar constància de la seva empremta i del seu magisteri com a docent, investigadora i gestora dins i fora de la URV.



ARTICLES

El papel de ChatGPT como lexicógrafo

Margarita Alonso-Ramos

Universidade da Coruña
margarita.alonso@udc.es

Resumen

Este trabajo se centra en la evaluación de las capacidades lexicográficas de ChatGPT en español. Se le hicieron diferentes consultas de usuario y de lexicógrafo; es decir, se le pidió información que podría ofrecer un diccionario, pero también tareas que puede hacer un lexicógrafo, como crear entradas lexicográficas de palabras y de locuciones. Las peticiones lo pusieron a prueba como diccionario de comprensión y como diccionario de producción, principalmente con colocaciones y conectores. Aunque todavía estamos lejos de contar con un *lexicógrafo artificial*, los prometedores resultados sugieren que en poco tiempo ChatGPT (o similares) podrá servir como herramienta de ayuda a la escritura, si bien deberán estar entrenados previamente por lexicógrafos.

Palabras clave

ChatGPT; modelos de lenguaje; colocaciones; lexicografía

ChatGPT's role as a lexicographer

Abstract

This paper focuses on the evaluation of ChatGPT's lexicographic capabilities in Spanish. User and lexicographer queries were made in which the program was asked to provide information that a dictionary could give and to perform tasks typically done by a lexicographer, such as creating lexicographic entries for words and locutions. The requests tested its effectiveness as a comprehension dictionary and well as a production dictionary, mainly with collocations and connectors. An "artificial lexicographer" is still a long way off; however, our results suggest that although ChatGPT (or similar programs) may soon be able to serve as a writing aid, it will have to be trained by lexicographers before that can happen.

Keywords

ChatGPT; language models; collocations; lexicography

Garriga Escribano, Cecilio; Iglesia Martín, Sandra; Moreno, José Antonio i Nomdedeu Rull, Antoni (eds.), *Lligams. Textos dedicats a Maria Bargalló Escrivà*, URV, Tarragona, 2023, p. 15–26. ISBN: 978-84-1365-091-3. DOI: 10.17345/9788413650913

1. Introducción

Desde diciembre de 2022, cuando ChatGPT se abrió al público y se comprobó su buen dominio de las lenguas naturales, el debate teórico sobre las capacidades cognitivas de la inteligencia artificial (IA) no ha cesado. El principal elemento de discusión es hasta qué punto este y otros sistemas de IA difieren de los humanos en cómo razonan y usan la lengua (Chomsky 2023, Wolfram 2023, Piantadosi 2023). Paralelamente, desde hace ya algún tiempo, se ha venido discutiendo sobre el cambio que están sufriendo los diccionarios: desde el paso de diccionarios impresos a diccionarios digitales, pasando por la incorporación de los corpus, a la integración de los diccionarios en asistentes de escritura (Frankenberg-García *et al.* 2019) o, más precisamente, como defiende Tarp (2019a), a la integración de los datos lexicográficos, no tanto de los diccionarios.

En ese artículo, así como en Nomdedeu *et al.* (2019), Tarp señala la sustitución del diccionario como tal por datos lexicográficos. Esa sustitución ya la han llevado a cabo las grandes empresas lexicográficas inglesas hace algún tiempo: así, cuando hacemos una consulta en Google empezando por "define" o "qué significa", lo que se muestra es una entrada de diccionario facilitada por Oxford University Press (<https://languages.oup.com/google-dictionary-es/>). Tampoco es reciente el uso de los traductores automáticos como herramientas lexicográficas. A pesar de los desajustes todavía existentes (Maldonado González y González 2021), ha llegado ya el momento de dejar de ver las herramientas digitales como competidores y tratarlas como aliados o socios, redistribuyendo las tareas. En febrero de 2023, Gilles de Schryver impartió una videoconferencia donde mostraba las capacidades lexicográficas de ChatGPT y su completa integración en la interfaz de edición lexicográfica TshwaneLex (De Schryver y Joffe 2023). Los logros mostrados en esa charla suscitaron mi interés para probarlo también en español. En definitiva, me propuse evaluar si el concepto de *lexicógrafo artificial* que introdujo el visionario Tarp (2019a) empieza a ver ya la luz.

Este trabajo se articula del modo siguiente. En primer lugar, ofreceré una breve descripción de qué es el ChatGPT para ponernos en situación. En la sección siguiente, incidiré en la evaluación de sus capacidades lexicográficas: lo probaré con consultas de usuario, pero también con consultas de lexicógrafo. El objetivo es verificar hasta qué punto puede ser un asistente de un lexicógrafo de español. Me detendré especialmente en preguntas relacionadas con colocaciones. Antes de las conclusiones, procuraré ofrecer un diagnóstico analizando sus principales aciertos y errores. Se trata de un primer acercamiento que no pretende ofrecer una descripción exhaustiva de todas sus posibilidades. Hay que ser conscientes también de la inestabilidad de los datos, porque ChatGPT puede proporcionar respuestas diferentes a una misma petición. Todavía es una caja negra, por lo que la reproducibilidad de los experimentos es un problema para este tipo de investigaciones.

2. ChatGPT y los modelos de lenguaje

Los modelos de lenguaje (ML) son un tema candente de la investigación en lingüística computacional e inteligencia artificial (Zhao *et al.* 2023). Los ML, especialmente los grandes (conocidos por el acrónimo inglés LLM, por *large language models*), son sistemas que han aprendido la distribución estadística de las palabras. Se trata de combinar una inmensa cantidad de datos y un algoritmo aparentemente simple que consiste en adivinar la palabra que sigue: basándose en el texto que se va escribiendo, los ML van añadiendo la siguiente palabra más probable. Aunque ya en los últimos años los ML habían mejorado mucho los sistemas de traducción automática, la ciudadanía fue consciente del gran salto de la IA con la llegada de ChatGPT a finales de 2022, cuando la empresa OpenAI lanzó al público este chat basado en GPT3, un modelo entrenado para interaccionar con usuarios y recibir retroalimentación.

Aunque no se conocen los detalles exactos de la arquitectura de GPT3 ni de cómo se ha entrenado (Brown *et al.* 2020), la alta calidad de los textos que genera ha disparado el debate sobre si *entiende* lo que escribe. La evaluación de las capacidades lingüísticas de los modelos de lenguaje ya es una línea de investigación de los últimos años (Agerri y Aguirre 2022, para ML en español). Sin embargo, es más reciente la evaluación de las capacidades metalingüísticas. Así, por ejemplo, Ortega-Martín *et al.* (2023) recopilaron un conjunto de oraciones con diferentes tipos de ambigüedades (léxicas, sintácticas y semánticas) y fueron preguntando a ChatGPT si eran ambiguas o no y le pidieron que explicara la ambigüedad. Sus resultados muestran que la ambigüedad léxica la maneja bastante bien, pero no tanto la ambigüedad sintáctica; las consultas sobre ambigüedad semántica se referían principalmente a resolver relaciones de correferencia. Parece haber funcionado bien en la detección de ambigüedades, pero tiene sesgos de género en la coindización de algunos pronombres.

En una línea similar, pero con más alcance, Beguš *et al.*(2023) han diseñado varios experimentos para analizar la capacidad de GPT4 de generar análisis metalingüísticos. Probaron con un conjunto de problemas sintácticos dentro de la teoría X-barra, incluyendo oraciones con ambigüedad sintáctica. Asimismo, lo sometieron a diferentes preguntas sobre fonología que se le podrían plantear a un estudiante de lingüística, incluidas preguntas referidas a una lengua artificial. Por último, le pidieron que formalizara con el cálculo lambda algunas oraciones que tienen la doble lectura de cuantificador universal o existencial. Los autores de ese trabajo concluyen que, a pesar de algunos fallos, los modelos de lenguaje como GPT4 son capaces de generar análisis lingüísticos teóricos con diferentes grados de precisión, lo que abre un nuevo programa de investigación. Es en ese programa donde nos gustaría enmarcar el análisis que sigue.

3. Análisis de las capacidades lexicográficas de ChatGPT

Paso ahora a mostrar las diferentes pruebas a las que sometí a ChatGPT para verificar sus capacidades lexicográficas. Distinguiré, por una parte, entre las peticiones (*prompts*) que le hice como usuaria de diccionarios, es decir, preguntándole información que me gustaría que me diera un diccionario. Por otra parte, le pedí también que trabajara como lexicógrafo (o como asistente de un lexicógrafo).

3.1 Consultas como diccionario

Me he centrado especialmente en cuestiones semánticas y, de manera particular, en información sobre colocaciones y fórmulas discursivas, sobre las que he venido trabajando estos últimos años (Alonso-Ramos *et al.* 2017, García-Salido *et al.* 2019, Guzzi y Alonso-Ramos 2023).

Empecé por la consulta a los diccionarios más habitual, que es la que atañe al significado de las palabras. En mi petición (P1), le pedí de un modo directo que definiera la palabra *candente*.

P1: Define la palabra "candente"

Su respuesta incluye las dos acepciones que aparecen en el diccionario académico (respectivamente, las correspondientes a *hierro candente* y *cuestión candente*), pero no las formula como una definición lexicográfica estándar, sino que tiene un estilo más argumentativo. De hecho, suele acabar las definiciones con un resumen donde recapitula los diferentes sentidos. Introduce la definición con "es un adjetivo que se utiliza para…". Parte del sentido referido a los metales, y de ahí llega al uso más frecuente ("en sentido figurado") que tiene con nombres como *debate*, *tema* o *situación*. Estos nombres, desafortunadamente, ya no aparecen la segunda vez que se le hizo la misma P1. Hay poca variación cuando se le pregunta "Qué significa la palabra candente". La principal diferencia reside en que añadió una indicación referente a que es una palabra empleada más en el estilo formal o literario.

Dado que el significado inicial propuesto es 'muy caliente, ardiente', le hice una petición dirigida a la producción:

P2: ¿Se podría decir "un vaso de leche candente"?

Obsérvese que este tipo de consultas nunca ha sido posible hacérselas a un diccionario. No se ha podido probar hasta ahora la predicación de un sentido (en este caso 'muy caliente, ardiente') sobre un nombre como *leche* que admite ese sentido. La respuesta, aunque empieza mal, finalmente se puede considerar satisfactoria. Está entrenado para no contrariar, así que empieza diciendo que sí se podría

utilizar, pero enseguida señala que en ese caso sería mejor *caliente* o *hirviendo*. Para poder fijar mejor la semántica de *candente*, le hice una petición cuya respuesta sería del tipo de informaciones que nos podría dar *Redes* (Bosque 2004).

> P3: Dime nombres que pueden ir con "candente"

ChatGPT ofrece 10 ejemplos, junto con una generalización de su significado (*amor, pasión, debate, discusión*, etc.), y siempre advirtiendo que puede depender del contexto. Eso es una marca clara de que ha sido entrenado para advertir de la dependencia del contexto porque suele completar sus explicaciones a menudo con esa advertencia. Dado que disponemos de esta información en un *diccionario humano* como *Práctico* (Bosque 2006), podemos comparar la entrada de *candente* con estos diez ejemplos. Además de añadir los nombres que designan metal (*hierro, plancha, metal*), *Pr*áctico agrupa semánticamente los nombres. De los 10 ejemplos ofrecidos solo 2 están mencionados en ese diccionario; y viceversa, muchos de estos nombres no han sido mencionados por ChatGPT. Es cierto que la respuesta a P3 es solo una muestra y que se le pueden pedir ejemplos con algunos de los nombres que aparecen en *Práctico*. Sus respuestas fueron interesantes: le cuesta encontrar un ejemplo con *dificultad* que en *Redes* aparece como "indoc", pero no protesta con *polémica*.

A continuación, me centraré en peticiones dirigidas a evaluar su ayuda para la codificación, es decir, como diccionario onomasiológico. Empezaremos por una petición con una breve formulación de un sentido para que me diga cómo se expresa en español.

> P6. ¿Podrías decirme el nombre que significa "tiempo entre el amanecer y el mediodía"?

Su respuesta es satisfactoria: ofrece el nombre *mañana* y da una breve explicación. Sin embargo, con las definiciones de *hambre* o *sed* se pierde. La petición (P7) partió de la definición de *sed*, pero no fue lo suficientemente clara y ChatGPT interpretó que se le pedía una paráfrasis, por lo que da una respuesta insatisfactoria y confusa.

> P7. ¿Y cómo dirías "gana y necesidad de beber"?

Cuando reformulé la petición en los términos de P6, su respuesta fue precisa y clara y explicó bien que la palabra que buscaba es *sed*. Como vemos, para obtener buenas respuestas es preciso afinar bien las peticiones.

Continué probando ChatGPT como diccionario de producción, más en particular como diccionario de colocaciones. En P8 se le hace una consulta similar a la que se hace a un diccionario de colocaciones, puesto que se le piden colocativos que expresen un sentido dicho de una base.

> P8. ¿Podrías decirme cuáles son los adjetivos que sirven para intensificar el nombre "hambre"?

En su respuesta ofrece 10 adjetivos, entre otros, *voraz, insaciable* y *acuciante*. No siempre se encuentran muestras de esas combinaciones en el Corpes XXI ni en el corpus esTenTen de SketchEngine. Es el caso de *hambre aguda*, que, sin embargo, tiene 175.000 resultados en una consulta en el buscador de Google. Otras como *hambre desmesurada*, que tampoco aparece en esos corpus, tienen solo 1030 resultados. Estos datos indican que hay que usar la información con cuidado, especialmente porque no es estable. Así, la misma P8 días después ofreció una respuesta diferente: solo 6 adjetivos, con una pequeña glosa y errores de género ("Agudo hambre": indica un hambre agudo y punzante). La misma consulta repetida por tercera vez vuelve a dar 10 adjetivos, pero no siempre correctos (*¿hambre abismal, inextinguible?*)

En P9 le pedimos que nos dé colocativos verbales sin especificar un sentido, pero sí con una restricción sintáctica.

> P9 Dime verbos que van con "crisis" como objeto

La respuesta es impecable. Proporciona 10 verbos que van frecuentemente con ese nombre: *superar, enfrentar, resolver, afrontar*, etc. Después le pedí un ejemplo de cada uno que por razones de espacio omitiré aquí. El problema surgió cuando le pregunté por la diferencia entre *enfrentar* y *afrontar una crisis*. Dio una larga explicación completamente inventada, pero que podría pasar por buena para el usuario inexperto. Argumenta unas diferencias o enfoques "internos o externos" que hacen pensar en el *cuñado estocástico* del que habla Julio Gonzalo[1].

> R [...] En resumen, "afrontar" se enfoca en la actitud interna y la respuesta emocional ante la crisis, mientras que "enfrentar" se centra en la acción y la confrontación activa del problema. Ambos términos tienen en común la idea de hacer frente a una situación desafiante, pero cada uno conlleva matices ligeramente diferentes en su significado y enfoque.

En la siguiente petición le pedí maneras de parafrasear una colocación, es decir, más colocativos que expresen el mismo sentido.

> P10 Dime otras maneras de decir "un valor incalculable"

En su respuesta ofreció 9 adjetivos colocativos de *valor* (*inestimable, imparable, inconmensurable*, etc.). Todos son válidos, pero falla en la descripción de su significado porque se centra en el significado literal, pese a que ahí todos los adjetivos son intensificadores. Cuando le pregunté específicamente en P11 que aclarara el sentido de *valor inconmensurable* se aferra al sentido literal argumentando que no se puede decir que tenga mucho o poco valor, sino que no puede ser medido (pero véase 3.2).

1 En este tuit (<https://twitter.com/JulioGonzalo1/status/1599177822785875968?lang=es>), Julio Gonzalo lo bautizó como *cuñado estocástico* por la facilidad que tiene ChatGPT de hablar de todo dándoselas de experto, pero con un discurso vacío. Para más detalle, véase la charla <https://canal.uned.es/video/646740e26ff5a71a2d294b42>.

P11 ¿Dirías que algo que tiene un valor inconmensurable tiene mucho o poco valor?

Aunque ChatGPT tiene algunos problemas con respecto a la semántica de las colocaciones, es capaz de establecer correlaciones entre colocaciones del mismo tipo que dentro de la Teoría Sentido-Texto (Mel'čuk 1996) serían tratadas como la misma función léxica.

P12 Rellena el hueco: guardar / revelar un secreto es como confirmar / --- una hipótesis

P13 Rellena el hueco: empedernido es a fumador como --- a lector.

P14 Rellena el hueco: acérrimo es a enemigo como --- a amigo.

Encontró sin problemas *refutar,* ávido y *fiel*. En una sesión diferente, a la petición P14, ofreció *incondicional* con una respuesta más elaborada.

También quise poner a prueba su capacidad de paráfrasis con las locuciones. Lo probé con *cortar el bacalao* en la frase *Juan es el que corta el bacalao*. Su paráfrasis fue buena: "Juan es el que tiene el control o mando". Sin embargo, cuando le hice a continuación la misma petición con *cortar la merluza* me dio idéntica respuesta.

Después de esta revisión de cómo resuelve consultas relacionadas con significado proposicional, pasé a comprobar sus respuestas relacionadas con expresiones que tienen un significado discursivo. Aquí le hice varias peticiones como P16 pidiéndole rellenar huecos con expresiones académicas que tuvieran una función discursiva específica como las que incluimos en HARTA (Guzzi y Alonso-Ramos 2023)

P16. Completa las frases con expresiones académicas que sirven para Ejemplificar

Seleccioné unas frases de nuestro corpus omitiendo las expresiones académicas. Aunque a veces tiene un comportamiento extraño, porque transformó completamente una de las frases, el resultado es aceptable. Propuso correctamente en los huecos *especialmente, en particular, por ejemplo,* pero incluyó *a modo de ejemplo* en una frase en la que no encajaba.

Tiene más problemas con la expresión de consecuencia. En sesiones diferentes, ante la misma petición produjo diferentes resultados. La primera frase la tomamos del DLE bajo la subentrada *de forma que*:

P17 Incluye una expresión de consecuencia en el hueco:

Lo expuso muy ordenadamente, ______ convenció

Como respuesta, propuso correctamente *por tanto*. Cuando le pedí que generara más expresiones de consecuencia, sobregeneró y modificó la frase inventándose expresiones como *con la consecuencia de*. Días después le hice la misma consulta y el

resultado fue algo mejor porque introdujo varias expresiones consecutivas: *de modo que, por consiguiente, de tal forma que, por ende*.

En lo que no tiene rival es como diccionario de sinónimos de expresiones discursivas. Mientras que el propio diccionario académico ni siquiera abre una entrada para *a continuación*, ChatGPT ofrece toda una lista de posibles sustitutos: *seguidamente, después, luego, posteriormente, en seguida, acto seguido*, etc.

3.2 Consultas como lexicógrafo

Aquí analizaré sus capacidades como lexicógrafo. Me centraré específicamente en su capacidad para generar entradas lexicográficas y distinguir las diferentes acepciones tanto de palabras como de locuciones[2]. También veremos el enfoque teórico que utiliza ChatGPT con respecto a las colocaciones.

La primera petición consistió en que hiciera la entrada lexicográfica de *atención*. En pocos segundos crea una entrada aceptable. Dependiendo de si en la petición se menciona *palabra, expresión* o *locución*, en el encabezado figurará uno u otro término. Las entradas siguen un mismo patrón: "palabra X. Tipo: clase de palabra"; a continuación, las definiciones, los ejemplos, lista de sinónimos y antónimos, a veces referidos a cada acepción y, por último, en ocasiones, "uso" que puede ser un ejemplo de una frase o una breve indicación. Cuando se le pidió entradas para locuciones como *llamar la atención* o *pata de gallo* también añadió el apartado "origen".

Para *atención* ofreció tres acepciones. Seguidamente le pedí que desambiguara *atención* en tres frases. Muestro solo un extracto de la respuesta:

> R [...] En la frase "Tengo que agradecerle muchas atenciones", el sentido de "atención" se refiere al tercer significado mencionado en la entrada lexicográfica anterior: cuidado o interés especial prestado a alguien o algo.

La siguiente petición se refirió a adjetivos que van con cada uno de los sentidos. La respuesta fue globalmente correcta. Asignó *minuciosa* y *detallada*, entre otros adjetivos, al primer sentido; y *plena, continua* y *total*, al segundo; pero para el tercer sentido solo dio ejemplos en plural, como *amables, corteses, delicadas atenciones*. Es cierto que existe en el DLE la acepción 'cortesía, urbanidad, demostración de respeto', que se usa en plural, pero no se corresponde con el sentido que ofrece ChatGPT como tercera acepción ("3. Cuidado o interés especial prestado a alguien o algo").

También hice peticiones de entradas lexicográficas para *muerto de hambre, llamar la atención* y *pata de gallo*. En el primer caso, ofrece dos acepciones, pero en la pri-

2 Por falta de espacio no podemos mostrar sus capacidades como diccionario de refranes, así como su conocimiento sobre el alfabeto fonético internacional, sobre neologismos o sobre variantes dialectales. Este último aspecto es donde se ve que ha sido menos entrenado y tiene más fallos.

mera, mezcla parte del sentido 'escasez de recursos' con la alimentación por el sentido de *hambre* y da un ejemplo forzado (*Después de días sin comer, el mendigo se encontraba muerto de hambre*). Obsérvese que *muerto de hambre*, cuando se combina con *estar*, es una colocación en que la base es *hambre* y *muerto* sirve para designar al que siente mucha hambre. ChatGPT distingue bien cuando va con *ser* y con *estar* en el test que le hice de huecos, pero las definiciones que propone no son del todo ajustadas. El uso colocacional no está relacionado con la escasez, sino con la intensificación de *hambre*.

Cuando le solicité la entrada de la locución *llamar la atención*, incluyó una única definición. Después de decirle que tiene varios sentidos, muy humildemente me dice que tengo razón y vuelve a crear la entrada, ahora con cuatro acepciones. A la pregunta de cuál sería el sentido que aparece en un ejemplo específico (*tuve que llamarles la atención porque no paraban de charlar*), contesta bien: "se refiere a intervenir o interrumpir a las personas para hacerles notar su comportamiento inapropiado o molesto". Sin embargo, ese sentido no estaba incluido entre las cuatro acepciones. Al indicarle esta ausencia, vuelve a disculparse exageradamente e intenta enmendarlo, pero mezcla sentidos al incluir el asombro y la advertencia: "Causar sorpresa o asombro: provocar una reacción de sorpresa, admiración o incluso advertencia hacia alguien por su comportamiento". Como vemos, ChatGPT está entrenado para dar la razón al usuario, pero sin llegar a procesar bien lo que se le pide. Eso le lleva en muchas ocasiones a proponer incoherencias como hacer convivir el sentido 'sorprender' con el sentido 'reconvenir' o 'advertir' de la locución *llamar la atención*.

Constaté también que maneja una definición teórica del concepto de colocación, en la línea de la lingüística británica, más orientada hacia la coocurrencia frecuente. A mi petición de si *valor incalculable* es una colocación del español, contestó extensamente explicando qué son las colocaciones, de lo que solo muestro un extracto:

> R […] combinaciones de palabras que se usan juntas con frecuencia en un idioma particular y que tienen un significado más allá de la simple suma de las partes individuales. En este caso, "valor incalculable" es una expresión que combina el sustantivo "valor" con el adjetivo "incalculable" para expresar que el valor de algo es tan grande[3] o importante que no puede ser calculado o medido de manera precisa

Cuando le discutí la validez de algunos colocativos de *valor*, enseguida me da la razón y vuelve a dar su definición teórica de colocación basada en la alta frecuencia y en la no composicionalidad.

> R […] pero no cumplen completamente con la definición de colocación, que implica que las palabras se utilizan juntas con una frecuencia significativamente mayor que otras combinaciones posibles y que juntas tienen un significado distinto al que tendrían por separado.

3 Obsérvese que aquí sí admite que *incalculable* es grande (vid. más arriba).

Aunque en el marco de la Teoría Sentido-Texto no es esta la definición que seguimos, cuando le dije que seleccionara las colocaciones de una lista de candidatos, coincidió con la selección que habíamos hecho manualmente para incluir en HARTA. En la petición le puse la lista de 13 candidatos presentados tal y como se nos presentan en la interfaz que usamos en nuestro equipo para seleccionar colocaciones: *barrera+atravesar, barrera+identificar, base+analizar, base+asentar*, etc. Cuando la rechazaba, como es el caso del segundo y tercer candidatos anteriores, añade la explicación siguiente: "Aunque las palabras pueden estar relacionadas en ciertos contextos, no forman una combinación establecida o frecuente en el lenguaje".

4. Principales aciertos y errores de ChatGPT como diccionario y como lexicógrafo

Aunque de este pequeño experimento no se pueda obtener un diagnóstico definitivo, la primera impresión es positiva. Sus definiciones son bastante claras, facilita ejemplos y sinónimos relacionados con las diferentes acepciones y funciona bastante bien como diccionario onomasiológico, especialmente como diccionario de colocaciones. Es especialmente encomiable su comportamiento con las analogías de colocaciones, en donde deriva el significado común a diferentes colocativos de diferentes bases que sería representado por la misma función léxica.

Con todo, en el estado actual es más útil para un lexicógrafo que para un usuario, precisamente porque un lexicógrafo es un experto y puede detectar más fácilmente las incongruencias y los fallos. Dado que ChatGPT está entrenado para dar la razón al usuario, tiende a presuponer que, si le preguntas por la diferencia entre dos palabras, necesariamente hay una diferencia, como en el caso de *afrentar* y *enfrentar* y desarrolla una larga argumentación que puede pasar como creíble para el usuario inexperto. Tampoco es muy preciso con los sentidos figurados, quizás sea porque los diccionarios que le han servido de base de entrenamiento tampoco son suficientemente precisos. Con respecto a los conectores también ha mostrado más errores, lo que lleva a pensar que los modelos de lenguaje no procesan igual el significado discursivo que el proposicional. Este último puede ser derivado más fácilmente con semántica distribucional: "dime qué palabras te rodean y te daré tu significado". Simplificando mucho es eso lo que vienen haciendo los modelos de lenguaje, pero el significado discursivo parece constituir un desafío para esos modelos (por ahora).

5. Conclusión

ChatGPT ha sido probado como diccionario de comprensión y como diccionario de producción, principalmente con colocaciones y conectores. A pesar de que todavía no pueda decirse que ya tenemos aquí el *lexicógrafo artificial* del que hablaba Tarp (2019a), quizás no estemos tan lejos. Cuando ese momento llegue, será importante que los lexicógrafos y los lingüistas en general estemos receptivos para integrar esas herramientas en nuestro quehacer. Mientras tanto, los lexicógrafos pueden ir haciendo el papel de *prompt lexicographer* para ir entrenando a los modelos de lenguaje, pues, como se ha visto, las respuestas dependerán mucho de cómo se le hacen las peticiones. Así se podrá contribuir a que ChatGPT (o similares) puedan servir como herramienta de escritura (o de ayuda a la escritura), frente al papel tradicional de los diccionarios (especialmente de español) que han sido solo concebidos para la comprensión.

En este trabajo me he centrado en esta IA porque es la más popular, de libre acceso y funciona en español, pero ya tiene varios competidores que para una investigación de más envergadura conviene examinar y comparar. Para poder realmente verificar las capacidades metalingüísticas de ChatGPT necesitaríamos tener más información sobre cómo se ha entrenado, pero esa información no está disponible.

Por el momento, dado que se nos marcha una lexicógrafa humana de la categoría de Maria, tendremos que contentarnos con tener un aprendiz de lexicógrafo artificial.

Bibliografía

Agerri, R y Agirre, E. (2022). "Lessons learned from the evaluation of Spanish Language Models". arXiv:2212.08390 [cs.CL].

Alonso-Ramos, M.; García-Salido, M. y Garcia, M. (2017). "Exploiting a Corpus to Compile a Lexical Resource for Academic Writing: Spanish Lexical Combinations". En I. Kosem *et al.* (eds.). *Electronic lexicography in the 21st century. Proceedings of eLex 2017 conference* (pp. 571-586). Leiden, the Netherlands.

Bosque, I. (dir.) (2004). *Redes. Diccionario combinatorio del español contemporáneo*. Madrid: SM.

Bosque, I. (dir.) (2006). *Diccionario combinatorio práctico del español contemporáneo*. Madrid: SM.

Brown, T.; Mann, B.; Ryder, N.; Subbiah, M.; Kaplan, J. D.; Dhariwal, P.; Neelakantan, A.; Shyam, P.; Sastry, G. y Askell, A. (2020). "Language models are few-shot learners". arXiv: 2005.14165 [cs.CL].

Chomsky, N. (2023). "The False Promise of ChatGPT". *The New York Times* (8/3/2023).

De Schryver, G.-M. y Joffe, D. (2023). *The end of lexicography, welcome to the machine: On how ChatGPT can already take over all of the dictionary maker's tasks*. Presented at the 20th CODH Seminar, Center for Open Data in the Humanities, Research Organization of Information and Systems, National Institute of Informatics, Tokyo, Japan.

Frankenberg-Garcia, A.; Rees, G.; Lew, R.; Roberts, J.; Sharma, N.; Butcher, P. (2019). "CollocAid: a tool to help academic English writers find the words they need". En F. Meunier, J. Van de Vyver, L. Bradley y S. Thouësny (eds.). *CALL and complexity–short papers from EUROCALL* (pp. 144-150).

García-Salido, M.; Garcia, M.; Villayandre, M. y Alonso-Ramos, M. (2018). "A Lexical Tool for Academic Writing in Spanish based on Expert and Novice Corpora". En N. Calzolari *et al.* (eds.). *Proceedings of the Eleventh International Conference on Language Resources and Evaluation (LREC 2018)* (pp. 260-265). Miyazaki, Japan.

Guzzi, Eleonora; Alonso Ramos, Margarita (2023). "Descripción y usabilidad de HARTA, una herramienta de ayuda para la redacción de textos académicos en español". *TEISEL. Tecnologías para la investigación en segundas lenguas*, 2, Artículo e- a_ hr03, 1-22. <https://doi.org/10.1344/teisel.v2.42173<

Maldonado González, M. C. y Liébana González, M. (2021). "Los motores de traducción automática y su uso como herramienta lexicográfica en la traducción de unidades léxicas aisladas". *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 88, 189-212. <https://doi.org/10.5209/clac.77002>.

Mel'čuk, I. (1996). "Lexical Functions: A Tool for the Description of Lexical Relations in the Lexicon". En L. Wanner (ed.). *Lexical Functions in Lexicography and Natural Language Processing* (pp. 37-102). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

Nomdedeu Rull, A.; Hernández Hernández, H.; Maldonado González, C. y Tarp, S. (2019). "El estatus de la lexicografía. Nuevas y variadas respuestas a una antigua cuestión". *La investigación en lexicografía hoy (volumen II): diccionarios bilingües, lingüística y uso del diccionario*. En Cesáreo Calvo Rigual y Ferrán Robles i Sabater (coord.) (pp. 699-734). Valencia: Universidad de Valencia.

Piantodosi, S. (2023). "Modern language models refute Chomsky's approach to language." [Disponible en lingbuzz/007180]

Tarp, S. (2019a). "La ventana al futuro: despidiéndose de los diccionarios para abrazar la lexicografía". *RILEX. Revista sobre investigaciones léxicas*, 2(2), 5-36. <https://doi.org/10.17561/rilex.v2.n2.1>

Tarp, S. (2019b). "Connecting the Dots: Tradition and Disruption in Lexicography". *Lexikos*, 829, 224-249. <https://doi.org/10.5788/29-1-1519>.

Wolfram, S. (2023). "Will AIs Take All Our Jobs and End Human History—or Not? Well, It's Complicated…" <https://writings.stephenwolfram.com/2023/03/will-ais-take-all-our-jobs-and-end-human-history-or-not-well-its-complicated/> (15/03/2023).

Zhao, W. X.; Zhou, K.; Li, J.; Tang, T.; Wang, X.; Hou, Y.; Min, Y.; Zhang, B.; Zhang, J.; Dong, Z.; Du, Y.; Yang, C.; Chen, Y.; Chen, Z.; Jiang, J.; Ren, R.; Li, Y.; Tang, X.; Liu, Z.; Liu, P.; Nie, J. Y.; Wen, J. R. (2023). "A Survey of Large Language Models". arXiv:2303.18223v10 [cs.CL]

Consultas gramaticales al *Diccionario de la lengua española* RAE-ASALE 23.5

Paz Battaner Arias

Real Academia Española
pbattaner@rae.es

Resumen
El *DLE* (RAE-ASALE) 23.5 recoge informáticamente las consultas que se le hacen desde internet y las guarda temporalizadas. En estas notas se presenta un análisis de las efectuadas en el mes de abril del 2022. Los datos obtenidos permiten interpretar las formas léxicas y morfológicas según el número de búsquedas obtenido en ese mes. Para ello se tienen en cuenta las categorías gramaticales y el despliegue de la conjugación verbal, que el *DLE* ofrece en sus consultas en línea.

Palabras clave
Uso de diccionarios; información morfológica; flexión verbal; análisis gramatical.

Grammatical queries in the RAE-ASALE's *Diccionario de la lengua española*

Abstract
The Dictionary of the Spanish Language 23.5 (*Diccionario de la lengua española* or DLE) of the Royal Academia Española-Asociación de Academias de la Lengua Española (RAE-ASALE) digitally collects queries submitted via the Internet and saves them with a timestamp. This work presents an analysis of the queries made in the month of April 2022. The data allowed us to interpret lexical and morphological forms based on the number of searches performed during that month considering the grammatical categories and verb conjugations that the DLE offers in its online consultations.

Keywords
Dictionary use; morphological information; verb inflection; grammatical analysis

Garriga Escribano, Cecilio; Iglesia Martín, Sandra; Moreno, José Antonio i Nomdedeu Rull, Antoni (eds.), *Lligams. Textos dedicats a Maria Bargalló Escrivà*, URV, Tarragona, 2023, p. 27–37. ISBN: 978-84-1365-091-3. DOI: 10.17345/9788413650913

1. Panorama de las búsquedas de información gramatical en el DLE

Uno de los asuntos que ha tratado con atención María Bargalló a lo largo de su carrera es la información gramatical que está presente o convendría que apareciera en los diccionarios generales, empezando por el diccionario *Salamanca Santillana*, en el que trabajó (Bargalló 2008, Bargalló 2010).

Como reconocimiento a ese interés suyo aporto aquí un breve panorama de las búsquedas de formas gramaticales que recibió el *Diccionario de la Lengua Española* (RAE-ASALE) en el mes de abril del 2022 por parte de sus usuarios. Este diccionario es ofrecido telemáticamente en abierto al mundo por internet, en la versión *DLE* 23.5. Aunque principalmente la mitad de las consultas proviene de España, México y EE. UU. con algún otro país de habla española, el otro 52% proviene del resto del mundo, con preferencia siempre de países latinos y algunos europeos. En total la Academia reconoce habitualmente consultas desde unos 220 países.

Las búsquedas o consultas son recogidas de navegadores y de aplicaciones de dispositivos celulares. El Departamento de Informática de la RAE recoge esta información de forma continua, lo que representa una vía empírica de seguimiento de este diccionario a través del mundo entero día a día.

El breve espacio temporal que va a ser tenido en cuenta en este artículo, un mes, no quita relevancia a los datos que aporto, pues el número de consultas que se analizan son 50 millones de las que la Academia tiene geolocalizadas entre las cerca de 80 millones totales de búsquedas que se contabilizaron en abril de 2022. Las formas léxicas recogidas en esos 50 millones responden a 95.000, todas están en el diccionario, son cadenas de caracteres reconocibles por el diccionario, organizadas por el número de veces que se ha buscado esa forma en el *DLE* en línea. Por ejemplo, *aun*, *qué*, *se*, *como*, *y*, *para*, *este*, *vaya* reciben más de 15.000 consultas en ese mes.

2. Precisiones y restricciones en los datos informatizados

De estos 50 millones de consultas extraigo en estas notas exclusivamente formas gramaticales morfológicas y no descriptivas, que coinciden en un número de búsquedas aproximado, por juzgar que esta coincidencia numérica es informativa, pues puede suponer que esas formas coincidentes en el número de búsquedas que reciben responden a un mismo tipo de duda gramatical.

Aunque parezca que es mucha la información, estos datos distan todavía de proporcionar los detalles que necesita un investigador para calibrar cualitativamente el uso del recurso lexicográfico. Sus consultantes son totalmente anónimos, las for-

mas buscadas no están contextualizadas, las búsquedas pueden haber sido planteadas desde diferentes cuestionamientos. Sin embargo, al ser datos millonarios, permiten dibujar a grandes trazos el panorama del uso del diccionario e, interpretados desde una perspectiva concreta, pueden ofrecer características generales sobre qué aspectos son los que despiertan interés entre la rica información que guarda el diccionario. La perspectiva que selecciono para estas notas es la que se puede vislumbrar de las formas gramaticales, tipo *aun, qué, se, como, y, para, este, vaya,* como se ha dicho.

La hipótesis de partida que me planteo para caracterizar las formas con más de un número muy alto de búsquedas coincidentes en un mes es que los consultantes sean mayoritariamente estudiantes. Dado que la mitad de las consultas[1] al *DLE* se hace desde España (29,37%), México (11,03%) y algún otro país de habla española, que puede rondar sobre el 8%, y que los escolares de la enseñanza obligatoria de estos países reciben instrucción sobre el manejo de un diccionario monolingüe, permite pensar, primero, que el número tan elevado de visitas que reciben algunas formas pueda atribuirse a jóvenes estudiantes en formación. Una segunda hipótesis es la de que estas visitas al diccionario se realizan frecuentemente cuando los estudiantes responden a ejercicios didácticos de su disciplina de lengua española[2].

3. Distribución de los datos e hipótesis de interpretación

Para una descripción más operativa, el volumen manejado de consultas de 50 millones de datos, suma de las recibidas por las 95.000 formas totales recogidas[3], se distribuye en veinticinco tramos (Tabla 1). Los primeros tramos corresponden a un número limitado de formas que reciben un número muy alto de consultas. Vienen a continuación los tramos constituidos por formas con consultas decrecientes, pero que parecen relativamente fáciles de caracterizar por el tipo y por el número todavía reducido de formas que recogen. A partir del tramo 16 las formas se agrupan de cien en cien consultas y el número de formas que constituye cada tramo crece espectacularmente. Caracterizar el tipo de formas de estos tramos rebajaría el valor de las hipótesis formuladas; se conocen las búsquedas afortunadas, pues se han hecho sobre formas que el DLE guarda, pero son sin contexto e ignorando las características sociales de los usuarios. Quedan pues fuera de este trabajo los últimos tramos, más variados y numerosos en las formas que recogen.

1 En las estadísticas correspondientes a abril de 2022, las consultas desde Estados Unidos llegan a 6,96%, lo que indica la presencia del español en ese país, que ronda a la de otros países americanos.

2 El seguimiento hecho con encuestas por las investigadoras Santamaría Pérez y Azorín Fernández (2017) concluye que el diccionario más consultado por un grupo de estudiantes limitado y conocido es también el *DLE en línea*.

3 El Departamento de Informática de la RAE me proporciona estos datos.

Se intentará aquí caracterizar el contenido léxico-gramatical de las consultas que componen los tramos de formas con más de 1000 consultas en un mes, de las que se intentará adelantar las causas que pudieron originar su búsqueda. Las formas listadas del décimo segundo al vigésimo quinto tramo son tan numerosas que no permiten avanzar hipótesis sobre los posibles motivos de sus búsquedas. Solamente se pueden caracterizar a grandes trazos las preguntas que llevaron al diccionario a los desconocidos usuarios, si los datos recogidos permiten rastrearse contextualmente.

Tabla 1. Distribución de los 50 millones de datos sobre consultas contabilizadas de formas en el DLE (abril 2022)

Tramo	*Número de consultas*	*Número de formas*
1	Más de 50.000	5
2	Entre 30.000 y 50.000	4
3	Entre 20.000 y 30.000	19
4	Entre 15.000 y 20.000	16
5	Entre 12.500 y 15.000	22
6	Entre 10.000 y 12.500	48
7	Entre 9 000 y 10.000	41
8	Entre 8 000 y 9 000	65
9	Entre 7 000 y 8 000	103
10	Entre 6 000 y 7 000	167
11	Entre 5 000 y 6 000	318
12	Entre 4 000 y 5 000	581
13	Entre 3 000 y 4 000	1 194
14	Entre 2 000 y 3 000	2 609
15	Entre 1 000 y 2 000	7 119
16	Entre 900 y 1 000	1 398
17	Entre 800 y 900	1 661
18	Entre 700 y 800	1 989
19	Entre 600 y 700	2 570
20	Entre 500 y 600	3 224
21	Entre 400 y 500	4 413
22	Entre 300 y 400	6 406
23	Entre 200 y 300	10.347
24	Entre 100 y 200	20.697
25	Con menos de 100	27.820

Es decir, me propongo recoger ahora e intentar caracterizar dos diferentes tipos de consultas bajo dos hipótesis:

a) Dudas que pueden surgir por la flexión verbal del español. Los estudiantes acuden al diccionario, hipotetizo, si dudan en la conjugación de los verbos que han de usar. La rica flexión verbal en español se ha de adecuar a la concordancia y a la correlación de tiempos y modos, así como a sus diferentes modalidades y matices junto a problemas ortográficos, siempre presentes en los discursos escritos. Entre los tramos acotados para ser descritos, encontramos, por ejemplo, con más 20.000 consultas, la forma y en este caso lema *dar* (23.188) y por menos de 5.000 consultas, *convertir* (4050).

b) Dudas sobre la categoría de unidades léxicas gramaticales que se encuentran en las formas consultadas consideradas. Analizo los datos que responden desde más de 50.000 búsquedas, por ejemplo, la preposición *de* (58.460), a las que reciben más de 1.000 como, por ejemplo, *circa* preposición culta (1052), *anfi-* elemento compositivo (1047), *equilicuá* adverbio (1030), *ella* forma femenina del pronombre personal de 3ª persona singular (1001)[4].

4. Búsquedas de formas flexivas verbales. Valoración de la información del DLE

La consulta a la conjugación completa de todos los verbos que el diccionario recoge es una información que empieza a dibujarse desde el tramo 1 de las consultas que describo. En este diccionario se encuentra el verbo *haber*, o en el 2, que guarda *hacer* e *ir*, además de *follar* (verbo buscado con diferente curiosidad que la gramatical), es decir, hay verbos que aparecen en los primeros tramos de consultas que están entre las más de 50.000 y las 30.000 búsquedas.

Todas las formas flexivas de los verbos son reconocibles por la aplicación del *DLE* en línea, de manera que cualquiera de ellas se ofrece en pantalla por el lema del verbo y, si hay homógrafos de esa forma, por el de algún otro lema. Por ejemplo, en los datos suministrados están recogidas las formas *haz* y *era*; la primera ha podido ser buscada como imperativo del verbo *hacer* o como cualquiera de los tres sustantivos homónimos, *haz*[1] "Atado de mieses…"; *haz2* "Tropa ordenada…"; y *haz3* "Cara o rostro". Asimismo, *era* fue muy posiblemente tecleado como forma verbal de la que se duda morfológica u ortográficamente, pero de la que el diccionario en línea ofrece cinco homógrafos: *era1*, "Período de tiempo…" y *era2* "Espacio de tierra limpia…";

4 Las búsquedas solo contabilizan, recuerdo, las formas, que por alguna razón el diccionario guarda, aunque no sean coincidentes con lemas en las entradas del diccionario; así la forma *haz del verbo hacer o formas femeninas de los lemas, habitualmente enunciados primero en masculino, como ella bajo el lema él, ella.*

la terminación derivativa *-ero, -era*; una forma del verbo *erar*; y la más plausible de ser buscada tantas veces en un mes, la tercera persona del pretérito imperfecto del verbo *ser*. En estos casos el usuario del diccionario en línea tiene que saber escoger, lo que requiere una cierta competencia de lo que es el léxico español, si acierta obtiene una información valiosa.

Con estas posibilidades siempre presentes, puede ser informativo conocer el tipo de verbos que recibieron en un mes los números de búsquedas más altos.

Hacer e *ir* reciben más de 20.000 consultas, y más de 15.000, *ser, decir, tener, dar, ver, poder estar*; vienen recogidos con más de 12.500 búsquedas, *hallar, saber, coger, querer* y la forma *vaya*, que aparece como sustantivo "Burla o mofa"; como interjección o adjetivo exclamativo, *vaya plan;* y como forma flexiva de *ir*. Hasta aquí todos son verbos muy frecuentes y con alguna dificultad ortográfica también casi todos.

A partir de este tramo se encuentran verbos regulares, que pueden plantear dudas de significado o simplemente dudas en su flexión, y verbos irregulares de diferente tipo. *Venir, poner, erguir, caer, leer, deber, yacer, abolir* tienen todos más de 7000 consultas en el mes que estamos describiendo. Empiezan a recogerse en este tramo verbos de la tercera conjugación que inflexionan alguna vocal de su raíz o que tienen ortografía diferente en algunas de sus formas: *concebir, corregir, devenir, discernir, elegir, inferir, regir*, junto a los que no sufren esos cambios en los tiempos de presente: *eludir, incidir, percibir, permitir*. Es llamativo el gran número de verbos en *-ir* que aparecen en la lista de búsquedas sobre los de la primera o los de la segunda conjugación verbal del español. Se advierta en estas búsquedas la inseguridad morfológica que los verbos de la tercera conjugación presentan entre los usuarios del *DLE*.

Recojo, porque me parece informativo, los verbos que reciben más de 4000 búsquedas. Entre las 581 unidades léxicas que se listan en este tramo, hay seis verbos de la primera conjugación: *asentar, denostar, desahuciar, izar, ofuscar y otorgar*; solo *asentar* y *denostar* presenta diptongación en las formas de presente. Los seis verbos de la segunda conjugación, *imponer, poseer, suponer* presentan irregularidades, salvo *convencer, emerger, proceder*; otros son coincidentes con *poner*, con cambio de grafía aparece *emerger*, y *poseer* con incremento de consonante en el futuro simple y en el pretérito imperfecto de subjuntivo. El resto de los verbos que aparecen con más de 4000 consultas son todos de la tercera conjugación. Encuentro treinta: *adherir, adquirir, advertir, argüir, asumir, cohibir, colegir, concluir, conducir, constreñir, contribuir, convenir, deconstruir, describir, difundir, dormir, esgrimir, excluir, imprimir, infligir, inquirir, introducir, pedir, presumir, proferir, reducir, transcribir, transgredir*. De entre los cuales hay casos de todos los tipos de irregularidades en la flexión verbal. Piénsese, además, que los terminado en *-gir* presentan cambio de grafía *g/j*, y que los terminados en *-ducir* tienen los tiempos de perfecto fuertes, lo que les convierte siempre en formas

dudosas. La diferencia en el número de verbos buscados entre las tres conjugaciones es evidente. La conjugación en *-ir* despierta más dudas y, por tanto, más consultas.

Es ilustrativo que el primer verbo detectado sea *haber* y que el último recogido en número de consultas sea el verbo desusado *deservir,* verbo transitivo, con 100 consultas recibidas los verbos que aparecen responden a una búsqueda principalmente semántica o bien a obtener la certeza de que estos verbos figuran en la nomenclatura del diccionario. Es ilustrativo que el primer verbo detectado sea haber y que el último recogido en número de consultas sea el verbo desusado deservir, verbo transitivo, con 100 consultas, "Faltar a la obligación que se tiene de obedecer a alguien y servirle".

Una de las prestaciones más útiles del *DLE* Poder consultar las formas flexivas de los verbos con facilidad. El ofrecimiento de la conjugación completa en las formas simples de todos los verbos resulta muy útil tanto para los verbos que tienen irregularidades muy señaladas, *ir, ser,* como los que pueden presentar dudas en diptongación, cierre vocálico, acentuación o cambio de grafía.

5. Búsquedas de unidades léxicas gramaticales por su categoría. Valoración de la información del *DLE*

5.1. De los once primeros tramos por consultas más numerosas, recojo todas las unidades gramaticales que encuentro. En estos tramos tienen muchas consultas, pero contadas unidades léxicas de cualquier tipo:

Más de 50.000 consultas:	*de, que*
Más de 30.000 consultas:	--
Más de 20.000 consultas:	*a, o, en*
Más de 15.000 consultas:	*aun, qué, se, como, y, para, este, vaya*
Más de 12.500 consultas:	*todo, con, hola, algo*
Más de 10.000 consultas:	*del, como, sí*
Más de 9.000 consultas:	*sino, cuando*
Más de 8.000 consultas:	*una, solo, no*
Más de 7.000 consultas:	*al, otro, era, donde, quien, gratis*
Más de 6.000 consultas:	*así, don, alguien, si, señor, su, aparte*
Más de 5.000 consultas:	*sobre, te, hasta, mucho, alguno, pero, lo, aquel, uno, cada, tanto, mua, ad hoc, quorum*

5.2. Por debajo de 5 000 consultas las formas rastreadas van creciendo y recojo de mil en mil. Con menos de 5.000 consultas aparecen ya 1193 unidades, entre las cuales tienen también menos incidencia las palabras gramaticales, aunque se recojan en cada tramo un número mayor que en los tramos anteriores:

Menos de 5.000 consultas: *basta, nada, también, ca, ni, esta, mismo, e, so, después, re-, des-, es-, ahora, ya, muy, ay, último, ex, mí, aunque, tú, per se, ahí, ha, sin, algo, clic*

Menos de 4.000 consultas: *mi, mas, él, hacia, item, otrora, pos, desde, menor, cuyo, cuanto, uy, le, de-, seudo-, poco, pre-, me, mero, para-, sobretodo, asín, las, según, orto-, porque, pronto, además, ese, la, encima, os, siempre, ante, cual, mejor, tras, con-, ti, co-, ídem, u*

Menos de 3.000 consultas: *estas, pues, aquí, ah, quien, hala, tu, sus, ta, ora, he, bastante, sic, quizá, mío, na, in-, ende, bio-, oh, contra, inter, a-, bis, nomás, durante, amén, agora, en-, ne, óptimo, tal, luego, siquiera, bi-, che, yo, -logía, antes, ad, re, suyo, qui, sub-, nuestro, un, ar, quizás, conmigo, guay, mediante, cabe, dónde, hi, super, super-, etcétera, entre, quid, -ismo, ja, tan, en, ño, fo, jo, doquier, ña, porqué, an-*

Menos de 2.000 consultas: *gran, fuera, alo-, hoy, ninguno, usted, cuándo, hiper-, junto, tuyo, proto-, puesto, dis-, -mente, delante, vos, jamás, je, ayer, to, pos-, hu, cho, uf, mu, tele-, nos, -ma, -azo, enantes, guau, chévere, hidro-, supra-, casi, -al, ex, algún, -ero, hurra, cripto-, hale, des(prep.), lejos, abajo, anti-, arre, ambas, cuasi, reciente, aj, -ez, atrás, nadie, ultra-, semi-, ju, et, oa, a quo, detrás, vamos, debajo, pre, antropo-, -rro, geo-, esa, hogaño, -algia, extra, bah, -illo, cuan, mega-, exo, archi, anti-, adentro, poli-, micro-, -eta, -ista, infra-, acro-, primer, anfi-, hum, equiliquá, deste, -dor, hemi-, ella*

5.3. Las formas que están en menos de 1000 consultas van creciendo tanto que es difícil rastrear entre ellas las que pueden haber presentado dudas morfológicas. Las recogidas son palabras morfológicas con un significado posiblemente difuso, pero necesarias para lograr enunciados satisfactorios.

Para poder valorar las formas recogidas, que como se verá son muy variadas y no todas responden a los análisis morfológicos a los que venimos atribuyendo sus búsquedas, ejemplificaré los casos gramaticalmente representativos, indicando entre paréntesis el número de búsquedas que cada una recibió durante el mes de abril de 2022:

1. Categorías de unidades léxicas gramaticales

- adjetivos adverbiales, *mero* (3113)
- adjetivos comparativos, *óptimo* (2546), *menor* (3811),
- adjetivos y pronombres relativos o interrogativos, *que* (50879), *qué* (16857), *quien* (6704), *cuyo* (3809),
- adverbios, *sí* (9992), *solo* (8320), *gratis* (6752), *aparte* (5046),
- adverbios comparativos, *tanto* (5085),

- adverbios relativos, *cuando* (8473)
- conjunciones, *y* (15833), *sino* (9748), *si* (6111)
- determinantes o pronombres demostrativos, *este* (15066), *ese* (3407), *aquel* (5247)
- determinantes o pronombres indefinidos, *algo* (10815), *otro* (7071), *alguien* (6164)
- determinantes o pronombres posesivos, *su* (6769), *nuestro* (2319)
- preposiciones, *de* (58460), *en* (22663), *para* (15631), *mediante* (2250)
- pronombres personales, *lo* (5445), *mí* (4196), *os* (3300)

2. Morfemas compositivos

- Prefijos, *re-* (4480), *con-* (3110), *sub-* (2319), anti- (1446)
- Sufijos, *-ismo* (2129), *-azo* (1679), *-al* (1554), *-dor* (1018)
- Elementos compositivos prefijados, *orto-* (3472), *super-* (2184), *hemi-* (1011)
- Elementos compositivos sufijados, *-logía* (2442), *-algia* (1211)

3. Unidades léxicas descriptivas de difícil reconocimiento

- exclamaciones, *ay* (4280), *uy* (3725), *hale* (1483), *hurra* (1494)
- formas arcaicas de diferentes categorías gramaticales, *ca* (4798), *otrora* (3864), *agora* (2603), enantes (1558)
- formas apocopadas, *primer* (1062)
- formas verbales irregulares, *era* (6039), *he* (2863), *vaya* (1427)
- latinismos, *per se* (4166), *quorum* (4934), *ego* (3552), *ad hoc* (4716)
- onomatopeyas, *muac* (7050), *mua* (5070), *clic* (3143)
- tratamientos actuales, *señor* (6038), *don* (6303)
- tratamientos anticuados, *ña*[5] (2046), *ño* (2077)

Buscar el significado de estas palabras no resulta informativo; en la mayoría de los casos solo puede responder a saber su categoría y a saber que la forma está en el diccionario, pues el *DLE* no ofrece su uso. Descodificar su categoría también es complicado pues unas veces aparece siempre en abreviatura, otras por responder a una descripción gramaticalmente.

Es el caso, por ejemplo, de **tanto**, forma indicativa de la dificultad que ofrece para ser analizado por su categoría gramatical y de la escasa utilidad que un análisis detallado puede representar para estudiantes de los niveles obligatorios de enseñanza.

5 Como se recogen formas los femeninos contabilizan por ellos mismos.

El DLE ofrece bajo el lema **tanto, ta:** la flexión por género *tanto tanta*, la forma neutra *tanto*, 23 acepciones y 32 unidades fraseológicas. Todas las acepciones gramaticales van acompañadas de ejemplos, menos en las que es sustantivo masculino y expresa cantidad o relación cuantitativa, que corresponden a la 11.ª y a la 12.ª acepciones. Esta unidad fue actualizadas en la 23.ª edición teniendo en cuenta lo descrito en la NGLE (2009). Distinguir entre adjetivo, adjetivo comparativo, pronombre comparativo, pronombre demostrativo, sustantivo, adverbio comparativo y conjunción es un difícil ejercicio de gramática, pero también de lectura del diccionario y muestra que el *DLE* no es el mejor diccionario para estudiantes de 12 años, como se suele recomendar en muchos colegios por la facilidad de encontrarlo en internet[6].

Un indicio positivo de la competencia de los usuarios queda reflejado en el alto número de búsquedas sobre morfemas, afijos y elementos compositivos cultos, pues requieren analizar previamente la estructura de las unidades léxicas que los presentan.

El apartado 3 sobre unidades léxicas de varios tipos ejemplifica dudas de los estudiantes para interpretar o analizar exclamaciones, onomatopeyas, latinismos, tratamientos, etc. Este tipo de búsquedas puede reflejar tanto ignorancia de la categoría gramatical como del valor semántico de ese tipo de palabras.

6. Conclusiones provisionales

Queda mucho por saber de la actitud y cuestionamientos a los que los usuarios de diccionario responden para buscar información en un diccionario. Los numerosos datos que los diccionarios informatizados recogen ya es un camino abierto para empezar a conocerlos empíricamente. Los datos millonarios son anónimos y descontextualizados, solamente se pueden interpretar cualitativamente desde hipótesis arriesgadas. Es lo que aquí se ha planteado limitando la observación a formas gramaticales y a verbos por la flexión morfológica verbal que el español tiene en este tipo de unidades léxicas. Las formas, consideradas gramaticales, suelen tener un significado tan difícil de definir que se ha interpretado su búsqueda como interés por saber su categoría gramatical y no su significado ni su uso; pues se practican muchos ejercicios de análisis morfológicos desde las instituciones educativas de países que tienen la lengua española como la oficial, materna o mayoritaria.

6 El mismo *Diccionario del Estudiante*, 2ª ed., publicado por la RAE ofrece para el mismo lema 13 acepciones y la fraseología presenta 12 entradas. En el DUEAE-Vox (2002) se distinguen solo tres categorías: determinante y pronombre indefinido, que van explicados en una misma acepción; sustantivo y adverbio, junto a otros 13 usos fraseológicos.

El número de consultas, principalmente ortográficas y morfológicas, consideradas aquí desde la hipótesis mencionada, se contrapone al resultado de las encuestas de tipo sociolingüístico realizadas sobre los usos de los diccionarios[7]. De estas encuestas con respuestas siempre subjetivas se extrae que, mayoritariamente, el diccionario se usa para buscar el significado de las palabras. La contradicción con los datos, considerados en esta nota, explica la doble interpretación, subjetiva y objetiva, que ofrecen las respuestas a encuestas frente a los datos contables recogidos electrónicamente. El interesante trabajo de Santamaría y Azorín (2017), último de la serie de artículos que las investigadoras han dedicado al uso de los diccionarios, recoge mayoritariamente también, que la respuesta más frecuente de los encuestados es que usan el diccionario para aclarar significado, aunque lo que piensan los usuarios no responda a los hechos sino al estereoptipo de lo que es un diccionario monolingüe.

Referencias

Azorín Fernández, D. (2000). "¿Para qué usan el diccionario los escolares? Reflexiones a propósito de una encuesta". En Stephan Rhustaller y Josefina Prado (coords.). *Tendencias en la Lexicografía Española Actual* (pp. 75-100). Huelva: Univ. de Huelva.

Bargalló Escrivá, M. (2008). "El programa de ejemplificación en los diccionarios didácticos." En Elisenda Bernal y Janet DeCesaris (eds.). *Proceedings of the XIII EURALEX International Congress* (pp. 489-494). Barcelona: IULA, Universitat Pompeu Fabra.

Bargalló Escrivá, M. (2010). "La información gramatical explícita en los diccionarios monolingües del español". En Elisenda Bernal, Sergi Torner y Janet DeCesaris (eds.). *Estudis de lexicografia 2003-2005* (pp. 17- 37). Barcelona: IULA. Universitat Pompeu Fabra.

Battaner, P. (en prensa). Análisis y primeras conclusiones sobre las formas léxicas mayoritariamente buscadas en el *DLE* 23.5.

Battaner, P. (2020). "¿Qué sabemos de los usuarios del *Diccionario de la Lengua Española* en línea?". En Real Academia Española, *Crónica de la lengua española 2020* (pp. 286-301).

[*DLE*] RAE-ASALE. *Diccionario de la Lengua Española* en línea, versión 23.

Ibraim, A. H.; Zalessky, M. (coords.) (1989). "Enquête: L'Usage des dictionnaires". *Lexiques*, número especial de *Le Français dans le monde* (pp. 24-30).

[*NGLE*] RAE-ASALE (2009). *Nueva Gramática de la lengua Española*, Madrid, Espasa 2009.

Santamaría Pérez, I.; Azorín Fernández, D. (2017). «El diccionario monolingüe en el aula». En M. J. Domínguez Vázquez y M. T. Sanmarco Bande (coords.). *Lexicografía y didáctica. Diccionarios y otros recursos lexicográficos en el aula* (pp. 109-131), Peter Lang.

7 Battaner (en prensa) para las cuestiones ortográficas y temáticas que se detectan en las formas encontradas en los mismos tramos de las consultas al *DLE* a lo largo de todo el año 2022.

Sobre los adverbios en *-mente* en el diccionario académico

Ignacio Bosque
Universidad Complutense de Madrid y Real Academia Española
ibosque@ucm.es

Resumen
En este breve artículo se comparan las escuetas (además de previsibles) definiciones que el diccionario académico suele ofrecer de los adverbios en *-mente* con la riqueza de acepciones y usos que caracteriza por lo general, en ese mismo diccionario, la descripción de los adjetivos que constituyen la base léxica de tales adverbios. Como solución a esta notable paradoja, se proponen entradas adverbiales más pormenorizadas que reflejen en alguna medida los matices que el diccionario distingue en los adjetivos, a la vez que oculta en los adverbios.

Palabras clave
Adverbios en *-mente*; adverbios derivados; análisis lexicográfico; morfología derivativa; semántica léxica

On *-mente* adverbs in the dictionary of the spanish academy

Abstract
This short article compares the succinct (as well as predictable) definitions that the dictionary of the Spanish Royal Academy usually offers for *-mente* adverbs with the wealth of meanings and uses that generally characterizes the description of adjectives constituting the base of these very adverbs in this dictionary. As a solution to this remarkable paradox, more detailed adverbial entries are proposed that reflect to some extent the nuances that the dictionary distinguishes in adjectives, and conceals in adverbs.

Keywords
-mente adverbs; derived adverbs; lexicographic analysis; derivational morphology; lexical semantics

Garriga Escribano, Cecilio; Iglesia Martín, Sandra; Moreno, José Antonio i Nomdedeu Rull, Antoni (eds.), *Lligams. Textos dedicats a Maria Bargalló Escrivà*, URV, Tarragona, 2023, p. 39–48. ISBN: 978-84-1365-091-3. DOI: 10.17345/9788413650913

Los adverbios en *-mente* han interesado a los morfólogos, los sintactistas, los semantistas y los pragmatistas en gran número de marcos teóricos, sean antiguos o modernos. Llama, pues, la atención el hecho de que los enfoques estrictamente lexicográficos de estos adverbios hayan sido relativamente escasos, al menos si se comparan con los que abordan este grupo de palabras desde otras perspectivas[1].

No es probable que el que usa un diccionario cualquiera acuda a él para averiguar el sentido de una voz derivada si conoce el significado de su base y sabe que la pauta morfológica que le corresponde es enteramente productiva. En efecto, si alguien conoce el significado del adjetivo *lento*, no parece que vaya a consultar el *DLE*, u otro diccionario cualquiera, para averiguar que el adverbio *lentamente* significa "de manera lenta", tal como aclara el diccionario académico. Tampoco es probable que el consultor considere útil la información que reproduzco, aunque solo sea porque es enteramente previsible. Repárese, además, en que la definición de la mayor parte de los adverbios en *-mente* no contiene ejemplos en el *DLE*. De hecho, el número de adverbios en los que estos aparecen (como en *brutalmente*, *exclusivamente* o *literalmente*) es relativamente reducido.

La opción de definir *X-mente* (donde X es una base adjetival femenina) con la paráfrasis "de manera X" se aplica, en efecto, a una extensa lista de adverbios en el *DLE*. A ella pertenecen *ampliamente*, *considerablemente*, *firmemente*, *impunemente*, *meticulosamente*, *preferentemente*, *proporcionalmente*, *suavemente*, *urgentemente*, *verticalmente* y muchísimos más. En ciertos casos, el *DLE* usa *modo* en lugar de *manera*, como en las entradas de *indisolublemente*, *correctamente* o *innecesariamente*, sin aportar más detalles a esta escueta definición lexicográfica.

El *DLE* no contiene, por otra parte, un buen número de adverbios en *-mente* de uso común. Están entre ellos *adecuadamente*, *automáticamente*, *genéticamente*, *gravemente*, *hereditariamente*, *levemente*, *mayoritariamente*, *paradójicamente*, *socialmente*,

---

1 Este artículo tiene su origen en los comentarios y observaciones que presenté en la Real Academia Española al documento académico interno titulado *Adverbios en -mente. Presencia en CORPES, DLE y ERI*, de 2018. Retomo ahora mi breve texto de hace un lustro porque he pensado que algunas de las consideraciones que introduje en él podrían ser útiles fuera de la RAE, especialmente entre quienes estén interesados en la relación que existe entre la morfología léxica del español y sus aplicaciones lexicográficas. En el presente trabajo defiendo la necesidad de que las entradas de los adverbios en *-mente* en los diccionarios se redacten teniendo en cuenta las acepciones de los adjetivos de los que se derivan. Esta relación semántica se destaca especialmente en Torner (2005, 2007, 2013). Entre los numerosísimos estudios que abordan la gramática de los adverbios en *-mente* en español, encuentro solo referencias ocasionales a la cuestión —específicamente lexicográfica— que aquí se suscita. Cabe destacar entre esos trabajos, Azpiazu (1998-1999), Rodríguez Ramalle (2003), Perdiguero (2006), Martínez Marín (2006) y Suárez Hernández (2017). No obstante, se trata de un aspecto central del análisis de los adverbios en *-mente*, por lo que se encuentran alusiones a él —a veces de pasada— en otros muchos textos. Renuncio a extender estas referencias al numeroso conjunto de estudios sobre otras lenguas románicas y germánicas en los que pueden encontrarse consideraciones similares. No me será posible tampoco aludir en estas páginas a otras cuestiones de interés que suscita el análisis de dichos adverbios. En Bosque (2017) defiendo la necesidad de relacionar la distribución gramatical de los adverbios en *-mente* con los grupos semánticos que forman los predicados a los que modifican, una cuestión que se aborda por extenso en Bosque (2004). En Bosque (2019) analizo las inferencias de tipo causal asociadas con el significado de algunos adverbios en *-mente*. Aun así, en ninguno de esos trabajos hago mención al problema lexicográfico que ahora examino.

supuestamente o *tremendamente*. En cualquier caso, el objetivo de este artículo no es hacer notar estas ausencias, u otras parecidas, sino más bien introducir algunas observaciones sobre el estatuto lexicográfico de los adverbios en *-mente*, dadas las peculiaridades conocidas de su estructura morfológica y de sus (ampliamente estudiadas) propiedades sintácticas, semánticas y discursivas.

En efecto, los criterios que habitualmente se usan para determinar la presencia o ausencia de los adverbios en *-mente* en los diccionarios son dos:

a) El primero es la frecuencia. Según este criterio, deben aparecer en el diccionario *particularmente*, *suavemente* o *tradicionalmente*, que muestran una proporción muy elevada en los corpus, pero tal vez no *peregrinamente*, *diluidamente* o *acomplejadamente*, que muestran una frecuencia baja. El criterio es discutible, sobre todo porque no está claro cuál es la frecuencia de aparición que legitimaría la presencia de un adverbio en *-mente* en el diccionario. Como es obvio, el *DLE* no aplica el criterio de la frecuencia, ya que omite algunos adverbios de frecuencia alta, como *drásticamente* o *presumiblemente* (además de los que acabo de mencionar), a la vez que da cabida a algunos de frecuencia muy baja en los corpus, como *egregiamente*, *hipostáticamente* o *nudamente*.

b) El segundo criterio es la transparencia; es decir, el hecho de que el significado y el uso de la voz definida se deduzcan o no directamente de su estructura morfológica. Como es bien sabido, este es el criterio que utiliza el diccionario académico para no incluir *piedrecita* o *deshipotecable* en su lemario y dar cabida, en cambio, a *bastoncito* o a *increíble* (cf. García Pérez y Hoyos, 1997 para otras consideraciones sobre la presencia en los diccionarios de voces derivadas productivamente). Nótese que, de acuerdo con este punto de vista, el diccionario no debería dar cabida a *lentamente*, pero sí a *prácticamente*, ya que el primero significa "de manera lenta", mientras que el segundo no significa (en la acepción más común) "de manera práctica". Es obvio, por otra parte, que el *DLE* tampoco aplica este criterio, ya que —como he recordado antes— define un gran número de adverbios en *-mente* con la previsible paráfrasis "de manera X" (donde X es un adjetivo femenino), sin agregar además ejemplo alguno.

Parece existir hoy un acuerdo general en que el criterio (*b*) es más adecuado que el (*a*). Aun así, entiendo que muchos adverbios en *-mente* formados productivamente deben aparecer en los diccionarios porque adquieren sentidos diferentes en función de las acepciones que correspondan al adjetivo del que se derivan. Las paráfrasis "de manera X" o "de modo X" no son inadecuadas, pero se podrían combinar con otros recursos definitorios, además —por supuesto— de ser ilustradas con ejemplos. En efecto, la entrada que presenta el *DLE* del adverbio *visiblemente* es esta:

visiblemente
1. adv. De manera visible.

No sería difícil mejorarla proporcionando una definición un poco menos estereotipada, y agregando uno o varios ejemplos:

visiblemente
1. adv. De manera perceptible u ostensible. *Estaba visiblemente satisfecho. Su actitud ha cambiado visiblemente.*

No es muy frecuente, por otra parte, que el *DLE* considere la posibilidad de que el adverbio en *-mente* posea dos o más acepciones, pero lo cierto es que esa situación se da en un buen número de casos. Reproduzco a continuación la entrada del adverbio *individualmente* en la 23.ª edición del *DLE*:

individualmente. 1. adv. De manera individual.

Como he señalado antes, no puedo imaginar a un usuario que busque esta entrada en el *DLE* y averigüe, a través de su consulta, algo que no sabía. Consideremos ahora esta posible variante:

individualmente
1. adv. De uno en uno. *Los candidatos serán elegidos individualmente. Las empresas han de presentar su solicitud individualmente.*
2. adv. En tanto que individuo o individuos. *Es patente la lucha de los protagonistas por afirmarse individualmente.*

En efecto, el *DLE* parece considerar que el sintagma *de manera individual* es transparente, pero lo cierto es que no es así. La pregunta natural que el lexicógrafo debería hacerse, a mi parecer, es esta: si el adjetivo *individual* tiene cinco acepciones en el *DLE*, ¿por qué habría de tener una sola el adverbio *individualmente*? De manera análoga, si el adjetivo *abierto* presenta trece acepciones en el *DLE*, ¿por qué se proporciona una sola definición para el adverbio *abiertamente*? ¿Cuál de esos trece sentidos ha de elegir el usuario para interpretar correctamente este adverbio?

Estas preguntas son naturales, pero no frecuentes. Deduzco que el *DLE* pretende dar una pista al lector en algunos de estos casos a través de los ejemplos que ilustran la definición. En la entrada de *abiertamente* se proporcionan dos:

abiertamente
1. adv. De manera abierta. *Lo criticó abiertamente. Ideas abiertamente opuestas.*

Como es lógico, sería mucho más útil informar expresamente al usuario del sentido o los sentidos del adjetivo que resultan relevantes en la formación del adverbio. Esta es una forma posible de hacerlo:

abiertamente.

1. adv. De manera abierta (|| clara, patente, indudable). *Lo criticó abiertamente. Hemos de abordar abiertamente el problema. Los comensales reían abiertamente.*

De forma similar, el *DLE* parece aludir de forma velada en los ejemplos que ofrece en la entrada *gratuitamente* (*Compre un ejemplar y llévese otro gratuitamente. Dame pruebas, no lo afirmes gratuitamente*) al hecho de que el adjetivo *gratuito* posee más de una acepción. Como acabo de señalar, tendría más sentido mencionar esos sentidos en la propia definición que sugerirlos al lector únicamente a través de los ejemplos.

Tal como he recordado, las definiciones de los adverbios en *-mente* del *DLE* no contienen ejemplo alguno en un gran número de entradas, incluso si la base morfológica de esos adverbios corresponde a adjetivos polisémicos. El resultado resulta, como es fácil prever, un tanto desconcertante para el consultor. En efecto, las acepciones del adjetivo *oscuro* que parecen ser pertinentes para definir el adverbio *oscuramente* son, al menos, tres. La entrada actual de este adverbio en el *DLE* reza así:

oscuramente

1. adv. De manera oscura.

Una forma sencilla de mejorar la entrada —y, sobre todo, de ser más útil a quien que la consulta— es definir el adverbio a partir de los significados que el adjetivo *oscuro* presenta en el propio *DLE*. La entrada de *oscuramente* podría quedar de esta forma:

oscuramente

1. adv. De manera confusa o poco inteligible. *Escribía oscuramente.*
2. adv. De manera encubierta o secreta. *Durante un tiempo colaboró oscuramente con la ultraderecha. Una costumbre oscuramente vinculada con antiguas tradiciones.*
3. adv. Sin luz, sin claridad, sin relevancia. *Murió tan oscuramente como había vivido.*

En este y en otros muchos casos similares, las entradas de los adverbios en *-mente* mejorarían considerablemente si reflejaran en alguna medida la riqueza léxica que ya poseen en ese diccionario sus respectivas bases adjetivales.

La definición lexicográfica de los adverbios en *-mente* plantea otro problema, que surge de la estrecha relación que existe entre la semántica léxica y la morfología derivativa. En efecto, la paráfrasis simple "de manera X" asume que X denota una manera. Cabe pensar, en efecto, en maneras lentas, silenciosas o cuidadosas de realizar acciones, pero lo cierto es que otros adverbios en *-mente* no denotan tan claramente significados que se expresen a través de esas paráfrasis, lo que afecta, sin duda alguna, a la forma en que hayan de definirse. En efecto, los adverbios modales se oponen habitualmente a los que denotan modo o manera, pero el *DLE* no suele ser sensible a esta diferencia, ya que define *probablemente* como "de manera probable". El problema que menciono se extiende a otros adverbios en *-mente* que no son propiamente modales. Consideremos esta entrada del *DLE*:

verticalmente
1. adv. De manera vertical.

No es enteramente evidente que la verticalidad sea una propiedad de las maneras. Aun así, no me parece necesario prescindir por completo de esta paráfrasis. Entiendo que la entrada mejoraría notablemente si redujéramos el alcance de la palabra *manera* en la definición del adverbio y precisáramos a la vez el sentido del adjetivo *vertical* que resulta relevante para cada uno de los posibles usos de este adverbio. He aquí una forma de hacerlo, entre otras posibles:

verticalmente
1. adv. En dirección vertical. *El sol caía verticalmente sobre nuestras cabezas.*
2. adv. En disposición vertical, con la cabeza en la posición superior. *Habían apoyado verticalmente el ataúd sobre la pared.*
3. adv. De manera vertical (|| fuertemente jerarquizada o subordinada al estrato superior). *Las órdenes se transmitían verticalmente.*

Las informaciones situadas tras la pleca aparecen en la entrada *vertical* del *DLE*. No quiero dar a entender con ello que a cada acepción de cada adjetivo calificativo ha de corresponder una equivalente en cada adverbio en *-mente*, pero sí sostengo que la revisión de las entradas de estos últimos (demasiado pobres en no pocos casos) se beneficiaría considerablemente de la observación atenta de las acepciones que aparecen en las entradas adjetivales. Podría aplicarse un criterio similar al revisar los adverbios derivados de adjetivos cuando estos reciben definiciones sinonímicas. Veamos un ejemplo. La definición que proporciona el *DLE* del adjetivo *amplio* es la siguiente:

amplio, plia
1. adj. Extenso, dilatado, espacioso. U. t. en sent. fig. *Amplios poderes. Amplias ventajas.*

Como aquí no se distinguen acepciones, la entrada del adverbio derivado *ampliamente* no puede remitir a ellas. La entrada *ampliamente* del *DLE* no puede, por tanto, basarse en la distinción de acepciones del adjetivo *amplio*, por lo que tendría que suplir esa ausencia de alguna otra forma. La entrada actual del adverbio *ampliamente* en el *DLE* es la siguiente:

ampliamente
1. adv. De manera amplia.

Como antes, no podemos saber hasta qué punto el redactor que la confeccionó pretendía proporcionar información útil para el hipotético consultor del *DLE*. Lo que sí podemos confirmar es que no tuvo en cuenta la distribución de significados del adjetivo *amplio* cuando la redactó, ni tampoco la distribución contextual del adverbio que pretendía definir. He aquí una forma posible de mejorar dicha entrada, entre otras imaginables:

ampliamente
1. adv. Con gran extensión o amplitud. *Un asunto ampliamente tratado por la crítica especializada.*
2. adv. En mucho, en gran medida. *Los resultados superaron ampliamente nuestras expectativas. Sus esfuerzos se vieron ampliamente compensados.*
3. adv. En gran número de ámbitos, dominios, territorios, etc. *Una personalidad ampliamente reconocida. El país está ahora ampliamente representado en los foros internacionales.*
4. adv. Con detalle o profundidad. *El electorado conocía ampliamente a los candidatos.*

Como cabe imaginar, la misma estrategia se puede aplicar a otros muchos casos similares.

Como es sabido, el *DLE* proporciona en ciertos casos paráfrasis de los adverbios en *-mente* a través de grupos preposicionales del tipo "con Y" (donde Y es un sustantivo), como en *fielmente* ("con fidelidad"). A este grupo de adverbios pertenecen *aceleradamente, disimuladamente, duramente, falsamente, libremente, puntualmente, sabiamente* y algunos más. Así pues, en estos casos se envía al usuario a una entrada nominal, en lugar de a una adjetival. Como antes, también se omiten los necesarios ejemplos en muchas de estas entradas. Me parece más relevante, de todas formas, el hecho de que se apliquen también aquí algunas de las consideraciones introducidas en los apartados precedentes. Así, el sustantivo *falsedad* presenta tres acepciones en el *DLE*. Como la entrada del adverbio *falsamente* no contiene ejemplos, no es fácil saber qué sentido de ese sustantivo debe aplicarse para comprender la definición del adverbio. Cabe, pues, pensar que la descripción sería más atinada si se sustituyera la entrada actual:

falsamente
1. adv. Con falsedad.

por otra del estilo de la siguiente:

falsamente
1. adv. Con falsedad, sin ajustarse a la verdad. *Fue acusado falsamente. Interpretan falsamente la realidad.*
2. adv. De manera no auténtica o no acreditada. *Una actitud falsamente compasiva. Una trayectoria falsamente cosmopolita.*

Quisiera añadir algo sobre las entradas en las que el *DLE* ofrece varias acepciones para un adverbio en *-mente*. Las situaciones más habituales en este grupo reducido de entradas son dos. En la primera se proporcionan dos definiciones sin ejemplificar ninguna de ellas:

ilegalmente
1. adv. Sin legalidad.
2. adv. Contra la ley.

Como ya he señalado, los ejemplos (en esta y en todas las entradas del diccionario) resultan no solo útiles, sino casi imprescindibles. En este caso particular, reconozco que no soy capaz de ejemplificar por separado los dos sentidos de *ilegalmente* que aquí se definen. De hecho, entiendo que sería posible unificarlos bajo una sola definición. He aquí una posible versión enmendada:

ilegalmente
1. adv. En contra de lo que establecen las leyes. *Abandonaron ilegalmente el país. Los acusaban de subvencionar ilegalmente a su partido.*

En la segunda de las situaciones a las que me refiero, el *DLE* proporciona varias acepciones para un adverbio en *-mente*, pero solo ejemplifica alguna de ellas:

favorablemente
1. adv. Con favor, benévolamente.
2. adv. De conformidad con lo que se desea. *La instancia fue informada favorablemente.*

Como es lógico, no solo deberían ejemplificarse las dos acepciones, sino que debería figurar en primer lugar la más común. La entrada enmendada podría ser parecida a esta:

favorablemente
1. adv. En sentido favorable, de conformidad con lo que se desea. *La instancia fue informada favorablemente. Confían en que el Congreso vote favorablemente la investidura del Presidente*.
2. adv. De modo benigno o benévolo. *Siempre había sido tratado favorablemente.*

En términos generales, resulta un tanto desconcertante que el diccionario presente una serie de acepciones para una voz determinada, pero solo ejemplifique algunas de ellas, sobre todo porque deja por completo al arbitrio del consultor la interpretación de la palabra que queda sin ilustrar. Tal vez entiende el *DLE* que la acepción no ejemplificada es transparente, aplicando quizá la tradicional *complicidad* del lexicógrafo con el usuario (en Bosque, en prensa, desarrollo algo más esta idea). En cualquier caso, se trata de una situación relativamente frecuente en las entradas del *DLE*, sea cual sea la voz definida. En la correspondiente al adverbio *naturalmente* se distinguen cuatro acepciones, pero el *DLE* solo ejemplifica dos de ellas. Es más que probable que el usuario se pregunte qué ejemplos ilustrarían los otros dos sentidos:

naturalmente
1. adv. Ciertamente, sin duda. U. c. expresión de asentimiento o confirmación. *—¿Lleva razón? —Naturalmente.*
2. adv. Por naturaleza.
3. adv. Con naturalidad. *Hablar naturalmente.*
4. adv. De conformidad con las leyes de la naturaleza.

En un gran número de casos, las acepciones que distingue el *DLE* en las entradas de los adverbios en *-mente* son dos: una de ellas se define con la pauta "de manera + adj."; la otra se formula mediante la expresión "desde el punto de vista + adj.". Ello cubre, correctamente, los llamados "adverbios de punto de vista" (ingl. *viewpoint adverbs*; fr. *adverbes de point de vue*), un grupo de adverbios modales ya tradicional en los estudios sobre esta clase de palabras. He aquí un ejemplo:

militarmente
1. adv. De manera militar. *Se cuadró militarmente.*
2. adv. Desde el punto de vista militar. *Era una nación pobre y militarmente débil.*

Pero lo cierto es que se repiten, en la primera definición, las insuficiencias observadas en las páginas precedentes. Al definir *militarmente* como "de manera militar", el diccionario está dando a este sintagma una única interpretación. Sin embargo, admite varias. Podemos comparar la definición del *DLE* con la versión enmendada que sugiero a continuación:

militarmente
1. adv. De acuerdo con los usos de la milicia. *Se cuadró militarmente. Lo arrestaron por no saludar militarmente.*
2. adv. Con medios militares o bélicos. *Apoyar militarmente el levantamiento. Aplastar militarmente una revuelta.*
3. adv. Como recurso militar. *El radar y el sonar se usan militarmente en muchos países.*
4. adv. Desde el punto de vista militar. *Era una nación pobre y militarmente débil. El país es neutral política y militarmente.*

Como se comprueba, la entrada enmendada no altera la segunda acepción de *militarmente* en el *DLE*, pero desdobla en varias la primera, lo que proporciona —según entiendo— una descripción más ajustada a los posibles significados de este adverbio.

Ni que decir tiene que estos breves apuntes apenas desvelan la punta del iceberg de la cuestión de fondo: cómo ha de reflejar la descripción lexicográfica las regularidades y las particularidades que la morfología léxica ha puesto de manifiesto repetidamente en el análisis de los morfemas derivativos. El caso de los adverbios en *-mente* es particularmente significativo, ya que en demasiadas ocasiones el consultor del diccionario recibe la impresión de que el lexicógrafo considera finalizado su trabajo al repetir

una y otra vez las consabidas fórmulas "de manera X" o "con Y". Más controvertido aún me parece el simple hecho de que las considere útiles para el consultor, o que entienda que le ayudan verdaderamente a desentrañar el significado de las voces a las que esas fórmulas se aplican.

Referencias

Azpiazu, Susana (1998-1999). "¿Es factible un diccionario de adverbios en –*mente?*". *Revista de Lexicografía*, 5, 7-32.

Bosque, I. (2017). "On the conceptual bases of collocations: Restricted adverbs and lexical selection". En Sergi Torner; Elisenda Bernal. (Eds.), *Collocations and other lexical combinations in Spanish* (pp. 9-20). Londres / Nueva York: Routledge

Bosque, I. (2019). "Adverbios implicativos". En A. Briz y otros. (Eds.), *Estudios lingüísticos en homenaje a Emilio Ridruejo* (vol. 1, pp. 137-148). Valencia: Universidad de Valencia.

Bosque, I. (dir.) (2004). *REDES. Diccionario combinatorio del español contemporáneo*. Madrid: Ediciones SM.

Bosque, I. (en prensa). "Sintaxis y lexicografía". En S. Torner, P. Battaner e I. Renau. (Eds.). *Lexicografía hispánica / The Routledge Handbook of Spanish Lexicography*, Londres, Routledge.

DLE. Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española. (2014). *Diccionario de la lengua española*. 23.ª edición. Madrid: Espasa.

García Pérez, P.; De Hoyos, J. C. (1997). "El problema de los diminutivos en el DRAE: revisión lexicográfica". *Interlingüística*, 6, 53-58.

Martínez Marín, J. (2006). "Los adverbios en –*mente* y los diccionarios modernos en español: perspectiva pragmático-discursiva". En Manuel Casado Velarde, Ramón González Ruíz y Victoria Romero Gualda. (Eds.), *Análisis del discurso: lengua, cultura, valores: Actas del I Congreso Internacional* (pp. 1433-1444). Madrid: Arco-Libros.

Perdiguero, H. (2006). "La definición de los adverbios de modo en los diccionarios del español". En Alba Valencia. (Ed.), *XIV Congreso Internacional ALFAL*, Edición en CD (sin paginación). Santiago de Chile: ALFAL.

Rodríguez Ramalle, Teresa. (2003). *La gramática de los adverbios en* –mente *o cómo expresar maneras, opiniones y actitudes a través de la lengua*. Madrid: Ediciones de la Universidad Autónoma de Madrid.

Suárez Hernández, A. (2017). "Los procesos evolutivos de los adverbios de modalidad epistémica con terminación en *-mente* y su descripción lexicográfica". En Ignacio Sariego López, Juan Gutiérrez Cuadrado y Cecilio Garriga Escribano. (Eds.). *El diccionario en la encrucijada: de la sintaxis y la cultura al desafío digital* (pp. 899-916). Santander: Asociación Española de Estudios Lexicográficos.

Torner, S. (2005). "On the morphological nature of Spanish adverbs ending in *-mente*". *Probus*, 17, pp. 115–144.

— (2007). *De los adjetivos calificativos a los adverbios en* –mente: *semántica y gramática*. Madrid: Visor Libros.

— (2013). "Suffix –*mente* adverbs in DAELE, a Spanish learners' dictionary". *International Journal of Lexicography*, 26(4), 469–497.

La gramática en L1 y L2: razones de una aproximación

José María Brucart

Universitat Autònoma de Barcelona
josepmaria.brucart@uab.cat

Resumen
La investigación en la adquisición de L2 ha sido un terreno muy activo en las últimas décadas. En este trabajo se muestra que algunas de sus principales conclusiones tienen también consecuencias en la pedagogía de la enseñanza de la L1 y que entre ambas disciplinas se pueden establecer puntos de coincidencia.

Palabras clave
gramática; adquisición de la L2; enseñanza de la L1; significado; competencia lingüística; reflexión metacognitiva

GRAMMAR IN L1 AND L2: REASONS FOR CONVERGENCE

Abstract
Second language acquisition has been the focus of much research in recent decades. This paper attempts to demonstrate that some of the main findings in SLA also have implications for first language pedagogy and that it is possible to establish growing points of agreement between the two disciplines.

Keywords
Grammar; L2 acquisition; L1 pedagogy; meaning; linguistic competence; metacognitive reflection

GARRIGA ESCRIBANO, Cecilio; IGLESIA MARTÍN, Sandra; MORENO, José Antonio i NOMDEDEU RULL, Antoni (eds.), *Lligams. Textos dedicats a Maria Bargalló Escrivà*, URV, Tarragona, 2023, p. 49–56. ISBN: 978-84-1365-091-3. DOI: 10.17345/9788413650913

1. L1 y L2, distintas pero no tan distantes

Quienes, como Maria Bargalló, hemos tenido la oportunidad de alternar, en mayor o menor medida, la enseñanza de la gramática a estudiantes nativos y a estudiantes extranjeros tuvimos muy claras desde el principio las importantes diferencias que mediaban entre ambas tareas: destinatarios diferentes, objetivos distintos, metodología dispar y programas disímiles.

En lo tocante al español, los orígenes de ambas disciplinas coinciden en el tiempo. En efecto, la primera gramática de una lengua romance (Nebrija, 1492), dirigida primariamente a hablantes nativos, dedica el libro quinto de la obra a los extranjeros que deseen aprender castellano, como fehacientemente indica el título: «Delas introducciones dela lengua castellana para los que de estraña lengua querrán deprender». En la introducción, el nebrisense menciona la enseñanza a no nativos como el «tercero provecho» que justifica la redacción de su novedosa obra (Nebrija, 1492: 10). La misma preocupación por la enseñanza a no nativos, alentada seguramente por la obra de Nebrija, se manifiesta en las gramáticas inmediatamente posteriores, como la anónima de Lovaina de 1555, con texto trilingüe (castellano, francés y latín).

En la actualidad, sin embargo, puede decirse que la gramática para no nativos se ha emancipado como una disciplina propia. Así se señala en un reciente manual de referencia de la enseñanza del español como L2:

> La enseñanza del español ha experimentado un notable auge a escala global hasta llegar a convertirse en la última década en una disciplina independiente y autónoma. (Muñoz-Basols, Gironzetti & Lacorte *eds*., 2019: 1)

La anterior afirmación resulta incontestable, pues no en vano algunas de las líneas más productivas en la investigación lingüística desde la década de 1970 (sobre todo en el terreno de la adquisición y de la metodología o didáctica) han estado relacionadas con la enseñanza de las lenguas extranjeras y han acabado teniendo consecuencias también sobre las correspondientes disciplinas relacionadas con la L1. En este trabajo me propongo mostrar dos ejemplos de la influencia que ha tenido la investigación en L2 sobre la enseñanza de la lengua nativa, uno relativo a la adquisición y otro que atañe a la metodología de la enseñanza. Volviendo a nuestra experiencia personal, la sensación que he tenido como docente de L1 y L2 es que en las últimas décadas se ha producido una aproximación entre ambas disciplinas.

2. Gramática, ¿sí o no?

Una polémica común en la enseñanza de la L1 y de la L2 atañe a la pertinencia o no de incorporar los contenidos gramaticales a los correspondientes programas. En una

monografía dedicada a la L2, Nassaji & Fotos (2011: 1), señalan la paradójica situación que se da con respecto a la gramática en la enseñanza de lenguas:

> Grammar is fundamental to language. Without grammar, language does not exist. However, nothing in the field of language pedagogy has been as controversial as the role of grammar teaching. The controversy has always been whether grammar should be taught explicitly through a formal presentation of grammatical rules or implicitly through natural exposure to meaningful language use.

Un debate similar se ha suscitado a la hora de elaborar los programas de la L1. En este caso, el argumento se basaba en proclamar que el objetivo fundamental de los programas de lengua es mejorar la competencia oral y escrita de los estudiantes y que la enseñanza formal de la gramática no contribuye de manera clara a tal propósito. El paralelismo entre ambas disciplinas, propiciado por la puesta en cuestión de la pertinencia de incorporar contenidos gramaticales a la enseñanza de lenguas, dio como resultado la eclosión de los programas comunicativos: metodologías como la negociación del significado o el enfoque por tareas, en la L2, y el enfoque dirigido al texto y al discurso, en la L1.

El basamento conceptual de estas tendencias procedía, básicamente, de los estudios de adquisición que se llevaron a cabo en la segunda mitad del siglo pasado, especialmente los orientados a la L2. Una de las conclusiones destacadas, y que se mantiene firme en la actualidad, es la necesidad de distinguir entre *conocimiento adquirido y conocimiento aprendido*. El primero se consigue mediante procesos automatizados e inaccesibles a la conciencia, gracias al mecanismo innato de adquisición lingüística de que están dotados los seres humanos. El conocimiento aprendido, en cambio, es reflexivo y se obtiene mediante procesos de aprendizaje explícito. Uno y otro se alojan en repositorios mentales distintos: la memoria procedimental, en el primer caso, y la memoria declarativa, en el segundo. Obviamente, el tipo de conocimiento de la lengua que corresponde a lo que Chomsky (1956) denominó *competencia lingüística* incumbe al conocimiento adquirido. En cambio, cualquier modelo de instrucción formal en el aula alimenta la memoria declarativa, por lo que se relaciona con el conocimiento aprendido. Krashen (1981) propuso un influyente modelo de adquisición (denominado *hipótesis del monitor* o del *input*) que distinguía entre ambos componentes. Un punto fundamental del planteamiento de este investigador californiano es que no existe permeabilidad o alimentación mutua entre las dos fuentes de conocimiento lingüístico. En otras palabras: la instrucción formal se limita a proveer al estudiante de conocimiento aprendido y no incide en la mejora de la competencia lingüística. El proceso de adquisición solamente se alimenta mediante la exposición del estudiante a un input significativo (esto es, a aquellos datos que pueden ser procesados de manera automatizada por el aprendiz gracias a su mecanismo innato de adquisición). Como

puede verse, este planteamiento parte de la idea de que, a pesar de mediar importantes diferencias en las variables que condicionan la adquisición de la L1 y la de la L2, ambos procesos comparten un sustrato común. Las consecuencias de la adopción del modelo de Krashen para la enseñanza de la L2 respecto de la utilidad de la instrucción gramatical en el aula son claras: en el mejor de los casos, tal actividad redundará en el aumento del conocimiento aprendido, pero no servirá para el progreso de la competencia lingüística de los aprendices. El estudiante puede memorizar las reglas y principios que se le transmitan en la instrucción formal (lo que en el sistema de Krashen se conoce como *monitorización*), pero esa capacidad no le será de utilidad en el uso de la lengua en situaciones reales, que exige inmediatez y automatización de los procesos. Es el caso del aprendiz de inglés que, tras un estudio intensivo, consigue mejorar su nota en la prueba escrita del TOEFL (*Test of English as a Foreign Language*), sin que por ello su fluidez como hablante experimente mejora. Aunque los estudios de Krashen tenían como objetivo la adquisición de la L2, es fácil establecer correspondencias con la L1: si de lo que se trata es de mejorar la competencia oral y escrita de los estudiantes, la utilidad de la instrucción gramatical puede ser puesta en cuestión.

Los supuestos de Krashen pronto se empezaron a criticar por razones prácticas y teóricas. Por un lado, diversos estudios comparativos mostraron que un cierto grado de instrucción gramatical formal facilitaba la velocidad de adquisición, sobre todo en los aspectos de la lengua que no tienen un correlato claro con el significado (por ejemplo, la concordancia o la *consecutio temporum*). Por otro, la idea de que el conocimiento adquirido y el aprendido eran compartimentos estancos entró en crisis a partir de los estudios de la psicología cognitiva, que señalaron que por medio de la práctica continuada las tareas automatizadas mejoraban su rendimiento:

> Within the framework of contemporary cognitive psychology, complex cognitive skills are learned and routinized (i.e., become automatic) through the initial use of controlled processes. Controlled processing requires attention and takes time, but through practice, sub-skills become automatic and controlled processes are free to be allocated to highes levels of processing (McLaughlin, 1990: 115).

Una conclusión importante de la anterior afirmación, con efectos generalizados para la pedagogía de las lenguas, es que la reflexión metacognitiva puede facilitar la adquisición. Nassaji & Fotos (2014: vi-vii) describen así la vuelta de la gramática a las aulas de L2:

> Recent research in second language acquisition (SLA) […], has led to a reconsideration of the importance of grammar. Many researchers now believe that grammar teaching should not be ignored in second language classrooms. Language teaching professionals have also become increasingly aware that grammar instruction plays an important role in language teaching and learning.

3. ¿Qué gramática?

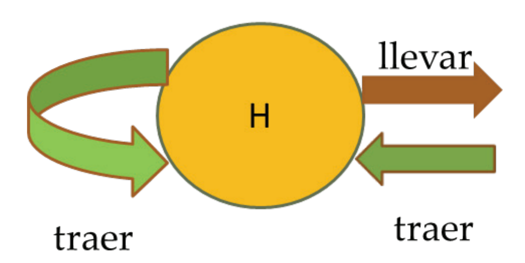
Naturalmente, la idea de que la gramática puede facilitar la adquisición de la L2 obliga a plantearse cómo y en qué grado debe estar presente en los programas. La primera reflexión es que su objetivo no debe ser otro que el de ayudar en el progreso de la interlengua de los estudiantes. Eso significa que los contenidos gramaticales deben dosificarse en función del nivel de esta y no deben poner en cuestión el enfoque global comunicativo de los cursos, que es el que potencia la participación activa de los aprendices. No se trata, por lo tanto, de que el aprendiz memorice las reglas y principios gramaticales, sino de que las explicaciones potencien la monitorización y guíen la práctica en aras de conseguir la automatización de los procesos de producción. En consecuencia, deben centrarse en aquellos aspectos que puedan suponer una dificultad para la adquisición del nivel inmediatamente superior de la interlengua. El nuevo modelo ha recibido la denominación de *Focus on forms* (enfoque en las formas), como contraposición al *Focus on form* (enfoque en la forma), el modelo tradicional en el que la gramática constituía el armazón de la programación.

En este sentido el papel del docente es fundamental, ya que debe seleccionar aquellos aspectos en los que la presencia de la gramática puede actuar como elemento facilitador de la adquisición. Las intervenciones del profesor pueden basarse en el input (previas a la exposición a los datos, preventivas y previamente planificadas) o en el output (reactivas, referidas a datos producidos por los aprendices). Es importante tener en cuenta que, para adquirir una estructura lingüística, los estudiantes deben percibirla conscientemente. Para conseguirlo es importante presentarles lo que en la bibliografía anglosajona se denominan *clues* (las pistas) y *triggers* (los detonantes). Un modo muy productivo de centrar la atención de los estudiantes en un aspecto que se pretenda resaltar son los pares mínimos, que perfilan las fronteras entre construcciones o estructuras similares a partir de oposiciones muy básicas, como la que se da entre *El concierto es en el auditorio* y *La orquesta está en el auditorio*, donde la alternancia *ser/estar* sirve para distinguir la localización de un evento (*el concierto*) frente a la de una entidad (*la orquesta*). Lo que está detrás de este contraste es la oposición entre nombres eventivos y nombres individuales. Junto al caso anterior puede ser interesante observar que ambas cópulas pueden combinarse con un sintagma como *el examen: El examen es en el aula 12* frente a *El examen está encima de la mesa*. Lo interesante de este ejemplo es que se ajusta fielmente a lo dicho antes, ya que *el examen* puede concebirse como un evento que dura en el tiempo o como un objeto (unas hojas de papel escritas).

En la medida de lo posible, la explicación gramatical debe partir del contenido y dirigirse a la forma. En algunos casos, no obstante, la diferencia puede ser meramente formal (en ocasiones, por avatares históricos). Por ejemplo, entre las oraciones que expresan el tiempo anterior o posterior de un evento en relación con el momento del

habla, en español se da falta de concordancia con el complemento de duración de *hacer* (*Hace dos horas de su llegada*), en oposición al comportamiento que exhiben *pasar* o *faltar* (*Han pasado dos horas desde su llegada/ Faltan dos horas para su llegada*). Pero aun en estos casos es conveniente enmarcar el fenómeno en la clase semántica de la que se está hablando (las oraciones que expresan el tiempo entre un evento y el momento de la enunciación) y presentar los tres verbos a la vez, ya que, de hacerlo de manera atomizada, el estudiante perdería la visión directa del contraste.

Una herramienta auxiliar interesante para el tratamiento de los contenidos gramaticales es el uso de gráficos que presenten sinópticamente las claves del funcionamiento de una construcción. Así, por ejemplo, la oposición entre *traer* y *llevar* suele provocar problemas de adquisición, porque muchas otras lenguas (catalán, italiano, francés, inglés, entre otras) no poseen un par de verbos equivalentes. La distribución del significado entre ambos verbos puede sintetizarse en el siguiente esquema, en el que H es la posición del hablante en el momento de la enunciación y las flechas representan el movimiento convergente o divergente con respecto a él:



La flecha de la izquierda describe una trayectoria que se aleja inicialmente de H, pero que converge con él en la fase final del movimiento. Eso cubre casos como *Ahora te traigo el café*, pronunciado en una situación en que la persona que se desplaza (en este caso el mismo hablante) efectúa un movimiento de ida y vuelta. Frente al enunciado anterior, *Ahora te llevo el café* implica que hablante y oyente ocupan posiciones diferentes en el inicio del movimiento, lo que le obliga a aquel a alejarse de la posición ocupada inicialmente. En resumidas cuentas, *traer* implica un movimiento convergente con la posición ocupada por el hablante en el momento de la enunciación y *llevar* un movimiento divergente con respecto a ella.

Las explicaciones gramaticales en el aula, sobre todo si son planificadas, han de dar lugar al diseño de tareas prácticas que faciliten la automatización de los procesos por parte del estudiante. Como se ha visto, esa es una fase fundamental del proceso, ya que la monitorización solo puede alimentar la competencia a través de la ejercitación práctica.

4. La gramática en la L1

Hasta aquí, nuestra argumentación se ha referido fundamentalmente a la presencia de la gramática en la enseñanza de L2. En este apartado nos centraremos en la enseñanza de la gramática en la L1 e intentaremos argumentar que se ha producido un cierto grado de convergencia entre las tendencias dominantes en una y otra disciplina.

A priori, hay tres posibles justificaciones para defender la presencia de la gramática en la enseñanza de la lengua nativa. La primera, que es la más tradicional, subraya la necesidad de que los estudiantes conozcan la norma oral y escrita de la lengua (*gramática normativa*). La segunda enraiza con el concepto de *cultura general*: los estudiantes deben tener información de cómo funciona su lengua de la misma manera que estudian el sistema digestivo. Nótese que en este caso el objetivo inmediato no es la mejora de la competencia comunicativa de los estudiantes, de la misma manera que saber cómo funcionan los complejos procesos de asimilación de los alimentos no es garantía de tener mejores digestiones o de prevenir las úlceras de estómago. La tercera justificación, que en nuestra opinión es la de mayor enjundia, consiste en usar la gramática como herramienta fundamental para la reflexión lingüística metacognitiva del hablante. Este enfoque apela a la competencia lingüística del hablante y aspira a que este examine reflexivamente su saber procedimental para convertirlo en saber declarativo. Obviamente, esta aproximación es mucho más cercana a los planteamientos presentados anteriormente para la enseñanza de la L2. Ambos tienen en común la *reflexión metacognitiva* como instrumento potenciador de la competencia del estudiante. Hay, ciertamente, una diferencia en la dirección del proceso. En la L2 el objetivo es avanzar en el nivel de interlengua del aprendiz, convirtiendo el conocimiento aprendido en adquirido. En la L1, en cambio, el estudiante cuenta ya con una competencia consolidada y la dirección del proceso se invierte: se trata de hacer explícito el conocimiento automatizado. Como señala acertadamente Ángela di Tullio,

> Mientras que en la gramática tradicional y en la estructural el énfasis en la enseñanza de la gramática de la lengua materna se ponía en lo que el niño desconocía [...], en la gramática actual se pone en lo que el niño ya conoce: la enseñanza va dirigida así a que el niño descubra lo que ya sabe de su lengua (di Tullio, 2015).

En efecto, desde la nueva perspectiva el objetivo primario ya no es que el estudiante acumule nueva información sobre su lengua, sino que use su competencia lingüística para hacer explícito su conocimiento. Como se ha visto, uno de los postulados de la psicología cognitiva es que el saber aprendido puede tener un efecto positivo sobre la adquisición, por lo que las prácticas gramaticales en el aula pueden redundar en la mejora de la competencia comunicativa de los estudiantes. Los ingredientes que caracterizan este enfoque en la L2 se proyectan inalterables en la enseñanza de la gramática

a nativos: partir del significado para llegar a la forma, perfilar los contrastes entre construcciones para que el estudiante perciba los límites entre estas, usar los pares mínimos como mecanismo heurístico y programar tareas y ejercicios que refuercen el proceso de aprendizaje y potencien la capacidad deductiva del hablante. Y, en todo caso, los contenidos deben reforzar la capacidad de reflexión del estudiante, no inhibirla.

5. El multilingüismo, otro factor de convergencia

Un factor poderoso de cambio en las aulas lo constituye el multilingüismo presente hoy en la mayoría de las escuelas. Si tradicionalmente el grupo de clase de enseñanza de la lengua estaba formado por estudiantes monolingües (L1) o bilingües (2L1), en la actualidad es muy común que se integren también estudiantes nativos de otras lenguas, con grados de interlengua muy diversos (L2). Por supuesto, tal situación vuelve más compleja la actuación del docente, que debe tener en cuenta la diversidad del alumnado. Pero a la vez plantea una oportunidad para exponer, desde una perspectiva comparativa, las distintas maneras en que las lenguas codifican el significado. Esa es una opción que ya existía en los contextos de bilingüismo y que no se ha aprovechado suficientemente. Por supuesto, no se trata de que el profesor deba conocer todas las lenguas presentes en el aula. Pero un conocimiento, siquiera somero, de la tipología de algunas de ellas puede servir para que los estudiantes nativos perciban las particularidades de su lengua y para que los no nativos se sientan más integrados en el grupo de clase.

Bibliografía

Anónimo (1555). (1977) *Útil y breve institución para aprender los principios de la lengua hespañola*. Lovaina: Ed. A. Roldán. Madrid: CSIC.

Chomsky, N. (1956). *Syntactic Structures*. The Hague: Mouton.

Di Tullio, Á. (2015). "Reflexiones sobre el lenguaje: el lugar de la gramática en la escuela". Conferencia en el Museo del Libro y de la Lengua, Buenos Aires. <https://docplayer.es/21278740-Reflexiones-sobre-el-lenguaje-el-lugar-de-la-gramatica-en-la-escuela.html>

Krashen, S. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: Pergamon.

McLaughlin, B. (1990). "Restructuring". *Applied Linguistics*, 11, 1-16.

Muñoz-Basols, J.; Gironzetti, E.; Lacorte, M. (coords.) (2019). *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching*. London: Routledge.

Nassaji, H.; Fotos, S. (2011). *Teaching Grammar in Second Language Classrooms: Integrating Form-Focused Instruction in Communicative Context*. London: Routledge.

Nebrija, E. A. de (1492). *Gramática sobre la lengua castellana*. Ed. C. Lozano. Madrid: RAE-Espasa, 2011.

Sintaxis, semántica y lexicografía

Natàlia Català Torres

Universitat Rovira i Virgili
natalia.catala@urv.cat

Resumen

Resulta difícil encontrar en un diccionario monolingüe un tratamiento adecuado de la complementación adjetival y en un diccionario bilingüe una representación adecuada de las equivalencias entre las estructuras de complementación de los adjetivos de dos lenguas distintas, ni cuando las similitudes son evidentes, ni, obviamente, cuando lo evidente son las diferencias estructurales.

Esta carencia podría, sin embargo, remediarse si el tratamiento lexicográfico se sustentara en las diferencias semánticas que subyacen a las diferencias estructurales que se observan entre los ítems léxicos de una misma lengua y de distintas lenguas, lo que sin duda satisfaría a los usuarios que esperan encontrar en ambos tipos de diccionarios no solo el significado de determinado adjetivo, sino también qué complementos exige o puede adoptar.

Palabras clave

Sintagma adjetival, estructura argumental, estructura eventiva, duratividad, telicidad, agentividad

Syntax, semantics and lexicography

Abstract

Adjectival complementation is rarely adequately treated in monolingual dictionaries. It is similarly unusual to encounter the adequate representation of the equivalences between the complementation structures of the adjectives of two different languages in bilingual dictionaries, both when the similarities and when the structural differences are obvious. This shortcoming could, however, be remedied if the lexicographical treatment were based on the semantic differences that underlie the structural differences between lexical items of the same language and of different languages. This adaptation would undoubtedly satisfy users who expect to find not only the meaning of a given adjective but also what complements it requires or can adopt in both types of dictionaries.

Keywords

Adjectival phrase; argument structure; event structure; durativity; telicity; agentivity

Garriga Escribano, Cecilio; Iglesia Martín, Sandra; Moreno, José Antonio i Nomdedeu Rull, Antoni (eds.), *Lligams. Textos dedicats a Maria Bargalló Escrivà*, URV, Tarragona, 2023, p. 57–66. ISBN: 978-84-1365-091-3. DOI: 10.17345/9788413650913

1. Introducción

Aunque no cabe duda de que la definición lexicográfica debería proporcionar datos de índole gramatical, sobre todo relacionados con la estructura argumental del definido, lo cierto es que los diccionarios monolingües del español no suelen ofrecer de manera sistemática las descripciones gramaticales[1] que encontramos en otras tradiciones lexicográficas, como la anglosajona. Algunos trabajos demuestran, sin embargo, que estas obras contienen más información gramatical de lo que a primera vista puede parecer, ya que sus artífices reflejan en los ejemplos las propiedades estructurales.

En el caso de los adjetivos, si bien nos encontramos con definiciones en las que se utilizan habitualmente fórmulas o corchetes que nos remiten al sustantivo que los acompaña e información sobre su compatibilidad con los verbos *ser* o *estar*[2] o sobre su posición respecto al sustantivo, muy pocas veces hallamos información explícita relativa a los sintagmas preposicionales que seleccionan. Además, resulta sorprendente la falta de sistematicidad a la hora de presentar la información que sí aparece.

En definitiva, parece bastante evidente que nuestros diccionarios monolingües o ignoran la complementación adjetival o la presentan de manera poco sistemática, pero ¿qué podemos decir de los diccionarios bilingües? ¿Recogen las equivalencias entre las estructuras de complementación de los adjetivos de dos lenguas distintas? Pues bien, incluso cuando las similitudes son evidentes, es difícil encontrar alguna referencia. Por ejemplo, en el enunciado (1a), el sintagma preposicional *auf seinen Sohn* es un argumento del adjetivo *stolz* que se expresa en alemán mediante un complemento preposicional igual que en español (1b) y ambos adjetivos son compatibles con el complemento graduativo *sehr/muy*:

(1) a. Él está muy orgulloso de su hijo
b. Er ist sehr stolz auf seinen Sohn

Obviamente, la cuestión no mejora cuando se trata de establecer equivalencias entre estructuras diferentes: a veces, el complemento preposicional del español se expresa en alemán por medio de un genitivo (2b), otras, por medio de un acusativo (3b) y otras, por medio de un dativo (4b):

(2) a. No es digno de su amor
b. Er ist seiner Liebe nicht würdig

1 Esa información suele presentarse, sin embargo, de manera más explícita en los diccionarios para usuarios extranjeros, porque el lexicógrafo asume que, en ese caso, no puede contar con la competencia del hablante nativo.

2 En ocasiones, la compatibilidad con una u otra cópula se relaciona con distintas acepciones de la misma entrada léxica.

(3) a. Estoy harto de sus quejas
b. Ich bin seine Klagen müde

(4) a. Siempre ha sido fiel a su amigo
b. Sie ist ihrem Freund immer treu gewesen

2. Las clases de adjetivos y las clases de complementos de los adjetivos

2.1 Las clases de adjetivos

Demonte (1999) recoge los dos criterios que habitualmente permiten clasificar los adjetivos:

1. Según su significado intrínseco, pueden ser calificativos, relacionales y adverbiales.

- Los adjetivos calificativos, que expresan una sola propiedad, se refieren a un rasgo constitutivo del nombre modificado. Designan cualidades en sentido estricto.
- Los adjetivos relacionales, por su parte, expresan varias propiedades que el nombre modificado posee por su relación con algo externo a él.
- Los adjetivos adverbiales indican "la manera como el concepto o intensión de un término se aplica a un determinado referente" (Demonte 1999, 139).

2. Según las relaciones semánticas que contraen con los nombres, pueden ser individuales/episódicos, intersectivos/subsectivos, y restrictivos/no restrictivos.

- Cuando los adjetivos asignan propiedades permanentes, son individuales, mientras que, si se refieren a estados pasajeros de las entidades, son episódicos, como los adjetivos calificativos derivados de participios y todos los participios adjetivales. Esta distinción ha sido objeto de numerosos estudios. Una prueba para diferenciar entre los adjetivos que se refieren a propiedades estables o permanentes de los que denotan propiedades transitorias es la combinación sintagmática de estos adjetivos con las cópulas *ser* y *estar* en español.
- Los adjetivos intersectivos se diferencian de los subsectivos en que en los primeros la propiedad asignada por el adjetivo puede aplicarse al nombre en sentido absoluto, mientras que en los segundos la propiedad se aplica únicamente al sustantivo modificado.
- La diferencia entre restrictivos y no restrictivos reside en que los primeros restringen lo denotado por el sustantivo, mientras que los segundos no.

Estos dos criterios aparentemente simples ponen precisamente de relieve la complejidad de la clase de los adjetivos, puesto que ilustran, por una parte, su autonomía semántica y, por otra, su dependencia de la clase de los sustantivos. Esta dualidad debería reflejarse tanto en las aproximaciones teóricas como en las aproximaciones lexicográficas.

2.2 Las clases de complementos del adjetivo

Los adjetivos, como los demás predicados, pueden recibir complementos y establecer con ellos vínculos más o menos estrechos, aunque, como advierte Bosque (1983), no existe un acuerdo generalizado entre los gramáticos para diferenciar los complementos regidos por el adjetivo de aquellos que pueden modificarlo con valor circunstancial, porque la distinción entre complementos argumentales y adjuntos no coincide enteramente con la que se establece entre los complementos obligatorios y los facultativos, ya que un complemento argumental (y, por tanto, necesario en términos conceptuales) puede quedar tácito en determinados contextos.

Javier de Santiago y Jesús Fernández (1997: 162) proponían la siguiente clasificación:

1. Adjetivos de régimen solidario: aquellos cuya aparición sin el complemento preposicional daría como resultado una secuencia agramatical y que exigen una preposición determinada:

   (5) * Un estudiante ávido (de conocimiento)

2. Adjetivos de régimen subordinado: aquellos que pueden prescindir del complemento adjetival en segunda mención:

   (6) Un joven consciente de sus derechos

3. Adjetivos mixtos: aquellos que pueden ser empleados con valor absoluto o construirse con preposición en régimen subordinado, es decir, adjetivos que responden a dos esquemas argumentales distintos:

   (7) Un ejecutivo hábil (en los negocios)

Desde un punto de vista formal, podemos diferenciar también los adjetivos que rigen solo sintagmas nominales de adjetivos que solo rigen una cláusula subordinada y de los adjetivos que pueden llevar como término tanto un sintagma nominal como una cláusula subordinada.

3. Una aproximación sintáctico-semántica

En la historia de la lingüística de los últimos cincuenta años parece haberse producido una cierta revalorización del papel del léxico, de manera que muchos estudios tienen como propósito fundamental averiguar qué rasgos léxico-semánticos repercuten en las propiedades combinatorias o sintácticas de las palabras o lexemas. Sin embargo, todavía desconocemos muchas cosas de la interacción entre los componentes sintáctico y léxico.

La clase de los adjetivos ha recibido una atención especial en los últimos tiempos y muchos de los aspectos que en el pasado se estimaron pertinentes para el análisis de los verbos se han considerado también adecuados para el examen de los adjetivos y de los sustantivos.

En esta línea, la investigación sobre diferentes aspectos de la estructura argumental y aspectual ha llevado a algunos investigadores a cuestionar la habitual caracterización de los adjetivos como predicados estativos: los adjetivos no deverbales pueden formar parte de estructuras estativas y no estativas (Arche, 2010). Algunas construcciones, a pesar de contener un verbo copulativo, no pueden clasificarse como estados, si se les aplica las pruebas diagnósticas habituales. En estas construcciones suelen aparecer adjetivos evaluativos. Algunos de estos adjetivos se refieren a propiedades que pueden interpretarse en relación con otra entidad, sintácticamente introducida por una preposición:

(8) John was cruel to Bill

O pueden aparecer solos:

(9) John was cruel

¿Qué relación existe entre los casos en los que el adjetivo aparece solo y aquellos en los que aparece con un SP? Arche (2010) sostiene que es importante el carácter obligatorio u opcional de ese SP. Si es obligatorio, cuando no está, ha de interpretarse como fonéticamente vacío, pero sintácticamente presente. Si no es obligatorio, es como si no existiera, aunque puede recibir una interpretación genérica. Las propiedades activas de la construcción pueden mantenerse, aunque no aparezca un complemento preposicional[3]:

(10) John was silly/ imprudent/ on purpose

(11) Bill forced John to be silly/ imprudent

3 Ejemplos de la autora.

Lógicamente, la interpretación de índole agentiva no aparece cuando los sujetos son inanimados:

(12) *Those images were very cruel to the spectators

En español, además, los adjetivos evaluativos pueden aparecer con dos verbos copulativos: cuando el verbo copulativo es *ser*, la propiedad se entiende como parte de la naturaleza del individuo, pero cuando el verbo copulativo es *estar*, la propiedad se predica de una circunstancia de un individuo:

(13) a. Juan es inteligente

b. Juan está contento

(14) a. *Juan está inteligente

b. *Juan es contento

Estas diferencias denotativas tienen consecuencias sintácticas: por ejemplo, los verbos *ponerse* y *quedarse* combinan con adjetivos compatibles con *estar*, mientras que los verbos *hacerse* y *volverse* lo hacen con predicados compatibles con *ser*:

(15) a. Juan se ha puesto contento

b. *Juan se ha puesto inteligente

(16) a. *Esto lo hace contento

b. Esto lo hace inteligente

Estos últimos ejemplos ilustran el comportamiento de dos tipos de adjetivos: los adjetivos que denotan estados mentales no estables, como *contento*, se comportan de forma distinta que los adjetivos que denotan estados mentales estables, como *inteligente*. Los primeros pueden aparecer con complementos opcionales que apuntan a la causa del estado expresado por el adjetivo, pero no los segundos. Veamos algunos ejemplos similares:

(17) Este hombre está triste por la muerte de su cuñado

Tanto *triste* como *inteligente* pueden predicarse tanto de nombres que denotan individuos, como de nombres que denotan objetos o eventos:

(18) a. Un hombre triste

b. Un libro triste

(19) a. Un hombre inteligente

b. Un libro inteligente

Cuando se predican de un individuo, ambos denotan normalmente el estado mental de ese individuo, pero, cuando modifican a un evento o a un objeto, se com-

portan de forma distinta: en el primer caso, el objeto o evento puede ser la causa o la manifestación del estado, mientras que en el segundo solo puede ser la manifestación del estado:

(20) Un libro triste
‘que causa tristeza’
‘que es una manifestación de la tristeza de alguien’

(21) Un viaje inteligente
*’que causa inteligencia’
‘que es una manifestación de la inteligencia de alguien’

Como apuntan algunos trabajos (Bargalló 2016) resulta interesante la sintaxis de los adjetivos que algunos autores denominan *ambivalentes*, porque se combinan tanto con *ser* como con *estar.* Su ambivalencia se ha relacionado con la distinción entre predicados de individuo y no acotados y predicados de estadio o acotados. Algunos de ellos muestran un comportamiento particular: Di Tullio (1997: 197), al examinar el carácter argumental o no argumental de los complementos de determinados adjetivos, observa que existe un grupo de adjetivos en los que “[…] la alternancia entre ambas construcciones se correlaciona con claras diferencias sintácticas y semánticas”:

(22) a. Juan está orgulloso (de su hijo)
b. Juan es (un) orgulloso
c. *Juan es (un) orgulloso de su hijo

(23) a. Carlos está inseguro (de su elección)
b. Carlos es (un) inseguro
c. * Carlos es (un) inseguro de su elección

(24) a. Luis está interesado (en el nuevo proyecto)
b. Luis es (un) interesado
c. *Luis es (un) interesado en el nuevo proyecto

Esta alternancia se registra en muchas unidades léxicas, la mayoría de las cuales pueden considerarse adjetivos psicológicos con sujeto Experimentador. Como podemos ver en los ejemplos seleccionados, la forma con complemento preposicional solo es posible con *estar*. En cambio, solo puede producirse la sustantivación del adjetivo con *ser.*

Bosque (1999: 262-263) recoge las aportaciones de Di Tullio al tratar los complementos obligatorios y optativos del núcleo adjetival y defiende que existe una pauta sistemática que enuncia de la siguiente manera: “Los adjetivos que se construyen con *ser* y *estar* (y denotan, por tanto, bien características inherentes, bien estadios tempo-

rales) tienden a rechazar el complemento en el primer caso", aunque no hay acuerdo entre los gramáticos de si la explicación de la asimetría observada tiene su origen en principios de tipo semántico o si por el contrario obedece a restricciones de naturaleza sintáctica.

Rafael Marín (2004: 43) sostiene que "debemos distinguir entre los que se utilizan con *ser* y con *estar* independientemente de su significado léxico, y aquellos que tienen más de un significado léxico y se construyen con *ser* o *estar* según la acepción en que sean tomados":

(25) a. Juan es malo ('malvado')
b. Juan está malo ('enfermo')

Los complementos preposicionales de los adjetivos se asemejan en su estructura interna a los de los verbos, sustantivos y otras categorías, por tanto, es razonable pensar que las explicaciones que pueden proponerse pueden basarse en conceptos adecuados para la explicación del comportamiento de otras clases de palabras: los conceptos de estructura argumental, papel temático y estructura eventiva.

Muchos de los adjetivos mencionados en este trabajo son adjetivos cuyo argumento externo (el sustantivo al que modifican) es un Experimentador que, bajo determinadas circunstancias, puede convertirse en Agente como en (10), pero, si el argumento externo es un Tema, el papel temático no puede variar, como vemos en (12). En el primer caso, la transformación puede implicar la adición de un complemento que no es posible en el segundo.

Los adjetivos que designan estados mentales estables y no estables parecen diferenciarse en español por su compatibilidad con *ser* y *estar*, pero, también en este caso, el sustantivo con el que se combinan impone restricciones a la interpretación: si se trata de un Experimentador, no hay más alternancia que la de una eventual interpretación agentiva en el caso de los no estables; pero, si se trata de un Tema, la alternancia interpretativa viene determinada por las características eventivas o no eventivas del argumento externo, como puede comprobarse en (20) y (21).

Estos y otros ejemplos parecen apuntar a que, aunque en todos los casos examinados, podemos hablar de duratividad, solo en los casos en los que aparece la cópula *estar* y, sobre todo, un complemento preposicional, podemos hablar de telicidad, un rasgo relacionado, como en el caso de los verbos y los sustantivos, con la presencia de un argumento interno.

4. Conclusiones

La importancia de la información sintáctica en los diccionarios ha sido señalada, entre otros, por Bosque (2006: 47):

> Mucho se ha hablado en los últimos años acerca de la conveniencia de agregar informaciones sintácticas a las definiciones que proporcionan las entradas de los diccionarios. En cambio, creo no estar equivocado al hacer notar que en los estudios estrictamente lexicográficos no se ha insistido en igual medida en destacar la relación lingüística que existe entre los significados que el diccionario describe y los contextos sintácticos en los que se reconocen.

El autor, por tanto, apunta a la necesidad de un diálogo entre teoría lingüística y práctica lexicográfica, un diálogo que no siempre se asume, porque, en ocasiones, el poder de la intuición parece desvirtuar el sentido de las explicaciones teóricas que, sin embargo, son necesarias no solo para ser conscientes de nuestro conocimiento lingüístico, sino también para mostrar ese conocimiento a quienes aprenden a utilizar nuestra lengua materna.

Y, si aceptamos la idea de que la confección de diccionarios debe fundamentarse en alguna teoría de la interficie léxico-sintaxis, debemos concluir que las cuestiones mencionadas en el apartado anterior pueden ser de gran interés en general para la definición de los adjetivos y para la presentación de la complementación adjetival, en particular, en los diccionarios monolingües o bilingües.

Referencias bibliográficas

Arche, M.J. (2010). "On the creation of Event Structure: agentive copular clauses". *II Conference on Linguistic Interfaces*, Belfast, December 2010.

Bargalló, M. (2016). "La incidencia de los complementos del adjetivo en la elección del verbo copulativo". En *Sintaxis y diccionarios. La complementación en alemán y en español* (, pp. 199-228). Berna: Peter Lang.

Bosque, I. (1983). "El complemento del adjetivo". *Lingüística Española Actual*, 5: 1-14.

— (1999). "El sintagma adjetival. Modificadores y complementos del adjetivo. Adjetivo y participio". En Bosque, I. & Demonte, V. (dirs.): *Gramática descriptiva de la lengua española* (pp. 217-310), 3 vols., Madrid: Espasa Calpe; vol. I, cap. 4..

— (2006). "Una nota sobre la relevancia de la información sintáctica en el diccionario". En Bernal, E. / De Cesaris, J. (eds.): *Palabra por palabra. Estudios ofrecidos a Paz Battaner* (pp. 47-53), Barcelona: IULA, Universitat Pompeu Fabra.

Demonte, V. (1999). "El adjetivo: clases y usos. La posición del adjetivo en el sintagma nominal", en I. Bosque y V. Demonte (eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española* (pp. 130-200). Madrid: Real Academia Española/Espasa Calpe, vol. 1.

Di Tullio, Á. (1997). "La estructura del sintagma adjetivo: Adjetivo + DE + X". En Kovacci, O. (coord.): *La gramática: desarrollos actuales. Signo & Seña*, 7: 189-231.
Marín, R. (2004). *Entre* ser *y* estar. Madrid: Arco Libros.
Santiago, J. de y Fernández, J. (1997). "El sintagma adjetivo: régimen preposicional y cuestiones conexas", en *Verba*, vol. 24: 159-178.

¿Cómo ser lexicógrafa y no morir en el intento? A propósito de las mujeres en la lexicografía

María José Domínguez Vázquez

Universidade de Santiago de Compostela
majo.dominguez@usc.es

Resumen

En este estudio presentamos las líneas centrales del proyecto *Mulleres na Lexicografía/Women in Lexicography*. Concebido como ejemplo de lexicografía sostenible y socialmente responsable, persigue el objetivo de visibilizar la contribución de lexicógrafas a la disciplina, y no solo. Nuestro proyecto se centra en la diversidad: tanto en la transmisión de contenidos de lexicógrafas de diversas partes del mundo, como en la diversidad lingüística y cultural de diferentes comunidades reflejadas a través del trabajo lexicográfico. Junto con la descripción general del proyecto se aporta información sobre diferentes perfiles recogidos en la versión 1.0. de esta iniciativa.

Palabras clave

Lexicografía; lexicografía colaborativa; lexicógrafa; portal; plataforma de diccionarios.

How to be a female lexicographer and not die trying: Women in lexicography

Abstract

In this paper we present an overview of the project *Mulleres na Lexicografía/Women in Lexicography*. Conceived as an example of sustainable and socially responsible lexicography, it aims to give visibility to the contributions of women lexicographers to the discipline. But that is not its only goal. Our project also focuses on diversity: both in the transmission of content generated by women lexicographers from different parts of the world and in the linguistic and cultural diversity of different communities as reflected in their lexicographical work. In addition to the general description of the project, information is provided on the different profiles collected during version 1.0 of this initiative.

Keywords

Lexicography; collaborative lexicography; female lexicographer; portal; dictionary platform

Garriga Escribano, Cecilio; Iglesia Martín, Sandra; Moreno, José Antonio i Nomdedeu Rull, Antoni (eds.), *Lligams. Textos dedicats a Maria Bargalló Escrivà*, URV, Tarragona, 2023, p. 67–79. ISBN: 978-84-1365-091-3. DOI: 10.17345/9788413650913

1. Introducción

Ha habido muchos visionarios que han imaginado taxis voladores, submarinos, viajes a la luna y robots hablantes. Muchos de ellos han acertado con la creación de mundos imaginarios y de ciencia ficción, o eso parece, cuando echamos la vista atrás o, simplemente, al observar situaciones cada vez más habituales en nuestra vida cotidiana, como interactuar con Alexa o con las locuciones bancarias.

Algo parecido sucede hoy en día en diferentes disciplinas científicas: se generan textos automáticamente (Roemmele 2016), se crean textos a partir de imágenes aplicando redes neuronales (Otter *et al.* 2020), se generan diccionarios de modo automático (Bardanca Outeiriño 2020), se recurre a robots para la producción textual (Simonsen 2020), por no comentar la revolución que ha supuesto el ChatGPT en el mundo académico e investigador. La interrelación entre disciplinas es una apuesta indiscutible e imprescindible para el desarrollo de las humanidades digitales y de una lexicografía moderna y orientada al usuario, pero no la única. Si tomamos en consideración las propuestas 3 y 8 de las *Villa Vigoni-Theses* (2018), tendremos que concluir que la función de la lexicografía es múltiple, como también son las tareas que ha de acometer:

> 3. Practical lexicography must constantly be aware of its social responsibility and must strive for a comprehensive, pluralistic description of linguistic and factual realities. In the process, the demarcation between the subject area and the selective lexicographic prioritization must be rendered perceptible.
>
> 8. Dictionary research must be considered a cultural science which, through interdisciplinary projects, conflates practical lexicography, linguistics, computer science, book science and documentation science.

Estas someras anotaciones previas son suficientes para poder imaginar el nivel de exigencia requerido de un grupo humano dedicado a la lexicografía y el estudio del léxico en su conjunto, de ahí el título de esta contribución. Las semblanzas compiladas en el recurso que vamos a presentar también refrendan este título.

Interesan para los propósitos de este estudio, en especial, los conceptos de *social responsibility*, *pluralistic description of factual realities* y *cultural science*, ya que aportan el contexto general a la investigación que se propone. En esta línea argumentativa cabe subrayar la función de la lexicografía —en cualquiera de sus formas y formatos— a la hora de cubrir lagunas de conocimiento y de contribuir a la preservación de lenguas, culturas e identidades.

Con estas claves resulta más fácil enmarcar el proyecto *Mulleres na Lexicografía/Women in Lexicography* (WL), un trabajo lexicográfico, didáctico y de revisión cultural que se articula en tres grandes ejes: la figura de la mujer en la lexicografía, la propia disciplina y el entorno cultural y lingüístico de la época de las lexicógrafas com-

piladas en el mismo. De este modo, el propósito de *Mulleres na Lexicografía* es destacar la contribución que estas mujeres hicieron y hacen a la lexicografía y a la cultura local y global, y llenar así un vacío en la investigación y difusión cultural y lexicográfica. En dicho proyecto encaja la figura de la lexicógrafa María Bargalló Escrivá.

2. El proyecto lexicográfico *Mulleres na Lexicografía*

El diccionario electrónico WL nació a finales de 2022 con un espíritu didáctico y formativo y ha ido evolucionando colaborativamente en buena medida por las expectativas generadas y su buena acogida, pero, en especial, debido a la constatación de que no existe ningún recurso de estas mismas características. En los siguientes apartados se esbozarán sus líneas maestras[1].

2.1 WL como proyecto en red sostenible

Este proyecto se aloja en el portal lingüístico colaborativo de *crowdfunding Lingua Viva* (Instituto da Lingua Galega – USC)[2]. Dicho portal cuenta con una subplataforma (*Tes a palabra!* [¡Tienes la palabra!]) dedicada a la edición de diccionarios colaborativos para y con los ciudadanos. De este modo, el proyecto es sostenible, dado que se puede utilizar la subplataforma de diccionarios para *Mulleres na Lexicografía,* así como para publicar otros recursos reaprovechando la infraestructura existente[3].

2.2 Lingua Viva y WL. Recursos colaborativos

La subplataforma de diccionarios de *Lingua Viva* (Álvarez y Fernández 2023) es una herramienta colaborativa desde sus orígenes, tanto en su diseño como en su desarrollo (Abel y Meyer 2013). En el primer caso, se implicaron lexicógrafos, informáticos y especialistas en ciencias de la información y comunicación. El diseño de la hiperestructura de la subplataforma de diccionarios permite diferentes tipos de participación en el recurso como tal y en los diccionarios en particular (Domínguez *et al.* 2023). Se delimitan cuatro tipos de roles: el administrador de la subplataforma de diccionarios, el administrador de cada uno de los diccionarios creados, los usuarios registrados y los

1 Una descripción detallada se encuentra en Domínguez, Mosquera, Nebechukwu y Sih (2023).

2 La fundadora de la plataforma Lingua Viva es la profesora Elisa Fernández Rey, del Instituto de la Lengua Gallega (ILG) de la Universidad de Santiago de Compostela (USC). Tres profesoras del Máster Mundus en Lexicografía (EMLex) –María Álvarez de la Granja, María Teresa Sanmarco Bande y María José Domínguez Vázquez–, junto con miembros del ILG, han desarrollado la subplataforma del módulo diccionario, donde se aloja WL. La versión 1.0. de *Mulleres na Lexicografía* ha sido diseñada por María José Domínguez, Lola Mosquera, Deborah Nebechukwu y U-Tong Sih, todos ellos procedentes del Master Erasmus Mundus en Lexicografía - EMLex.

3 Este proyecto forma parte de la agenda científica del ILG de la USC y cuenta, además, con apoyo del Consorcio EMLex.

usuarios no registrados. En el segundo caso, en su desarrollo, el proyecto se nutre de una red de colaboración creada en torno al *Máster Erasmus Mundus en Lexicografía* (EMLex), pero no exclusivamente.

2.3 WL como modelo de una lexicografía socialmente responsable

Entendemos WL como modelo de una lexicografía socialmente responsable en diferentes sentidos:

a) Referentes femeninos en la ciencia: la transformación de las sociedades y la existencia de nuevas y diferentes sensibilidades sociales incluye también una revisión del papel que las mujeres han desempeñado o desempeñan en la ciencia. Algunas editoriales ya se han hecho eco de ello, como Santillana con su proyecto *Mujeres Protagonistas*, y son numerosas las librerías que cuentan entre sus estanterías con publicaciones sobre diferentes referentes femeninos.

Por si nuestro proyecto despierta algún tipo de duda o inquietud: no se trata de hacer un diccionario de mujeres por el mero hecho de serlo y tampoco de un recurso para ser leído exclusivamente por mujeres. Se trata de seleccionar un objeto de estudio a través del cual se pone en valor la contribución a la lexicografía y a la cultura local y global.

Si bien González Salgado indica:

> Ha llegado un momento en que tenemos diccionarios casi para todo. Entre los poco comunes, podemos citar los del impuesto sobre la renta de las personas físicas, de la alimentación animal y la fabricación de piensos compuestos, del diablo, de mitos y símbolos del nazismo, de mujeres pintoras en la España del siglo xix, de relojeros de España y Portugal, de los discursos del Papa, de símbolos masónicos, de medicación herbaria, y otros muchos que incluirían a todas las ciencias, artes, humanidades, técnicas y no tan técnicas, habidas y por haber. (González Salgado 2007: 77).

Parece curioso que a día de hoy no exista en el mercado ningún diccionario de representantes de la lexicografía y, por ende, no exista ningún recurso que recoja las contribuciones realizadas por mujeres. Sin embargo, sí se han publicado trabajos lexicográficos que analizan desde diferentes perspectivas el lenguaje inclusivo, así como el rol de las mujeres o de la expresión de lo femenino en la lexicografía (McLelland 2022; Hu, Xu y Hao 2019; Fuertes-Olivera y Tarp 2022; Müller-Spitzer y Rüdiger 2022). En esta línea, la lexicografía moderna y socialmente responsable tiene que reflexionar sobre su papel a la hora de impulsar cambios en los valores sociales (Müller-Spitzer y Rüdiger 2022) o, como mínimo, sobre cómo no perpetuar diferentes estereotipos, sean del tipo que sean.

b) Una lexicografía socialmente responsable tiene que prestar atención a la diversidad lingüística y cultural. Es innegable que otros recursos colaborativos, como *Wikipedia*, aportan información sobre algunos de los perfiles que también compila WL, si bien existen diferencias notables: en la versión actual de la Wikipedia más del 50% de las lexicógrafas recogidas, un total de 44, proceden de países de habla inglesa. En la versión 1.0 de WL, que actualmente cuenta con 23 perfiles en abierto, se observa un mayor peso del inglés y del español[4], pero también se constata que tanto en el origen de los perfiles seleccionados, como en las lenguas tratadas hay mucha diversidad: klallam (América), igbo (África), ucraniano (Europa), chino (Asia), malayo (Asia), alemán (Europa), entre otras. Por tanto, la inclusión de mujeres de tradiciones lexicográficas muy diversas (pluralidad en cuanto a los países de origen, las lenguas de trabajo o los panoramas culturales) intenta romper con el centralismo occidental (véase también c).

c) Consideramos una obligación de la lexicografía prestar atención a diferentes lenguas y dar apoyo a aquellas con menos recursos. Siguiendo esta máxima, WL es un recurso bilingüe gallego-inglés: el gallego es la lengua descriptiva de los paratextos del recurso, ambas lenguas sirven de modo igualitario a la descripción de contenidos. Al respecto, es importante señalar que compilar los datos ha sido en numerosas ocasiones un hándicap: además de que la información se encontraba dispersa en internet, las propias lenguas en las que estaba redactada esta información, así como su variedad, suponían una dificultad añadida. Esto pudo ser solventado recurriendo a la red de trabajo multilingüe y multicultural de EMLex. De este modo, se evita que precisamente la diversidad lingüística dificulte la diversidad de perfiles en el recurso. Finalmente, las diferentes competencias lingüísticas de los colaboradores han permitido recoger datos siguiendo fuentes primarias, mediante entrevistas y el contacto personal con las lexicógrafas, lo que aporta un valor añadido al recurso.

d) Tanto la plataforma *Lingua Viva* como el recurso WL están concebidos para la participación ciudadana; es una plataforma de ciencia abierta. Así, cualquier persona puede acceder a los datos, y los miembros registrados pueden contribuir con entradas, comentarios o *likes*. Por tanto, se trata de poner en valor no solo el conocimiento lexicográfico y cultural de especialistas lexicógrafos, sino el de cualquier participante. Involucrar a la ciudadanía en la investigación y propia divulgación de la ciencia es otro de los ejes de una lexicografía socialmente responsable.

4 El mayor número de perfiles en esta lengua se debe a la propia configuración del equipo de colaboración y los participantes. Estos datos tampoco deberían extrañar teniendo en cuenta que ambas lenguas se encuentran entre las más habladas del mundo.

2.4 WL como como compendio enciclopédico, cultural y formativo

Mulleres na Lexicografía ha nacido como un proyecto didáctico-formativo. El hecho de integrar datos de diversas fuentes y presentarlos en una estructura organizada como es WL, todo ello en la misma plataforma, facilita el acceso. Esto, sumado al carácter colaborativo tanto de WL como del portal LV, los afianza como excelentes candidatos para ser usados en el aula con diferentes finalidades didácticas.

La descripción completa y plural de la realidad, así como de las diferentes sensibilidades y culturas, está en la esencia del recurso. El recurso atiende, en esta línea, a la diversidad cultural, la cual podemos observar a través de la propia diversidad lingüística, y a su vez, a través de los diferentes datos sobre la cultura y la sociedad de la época en la que vivieron y trabajaron las lexicógrafas. Dado que la compilación abarca siglos, países y continentes diferentes, las diferencias culturales y sociales son evidentes. En definitiva, se trata de un compendio con conocimiento cultural y enciclopédico que presta nuevamente atención a la diversidad.

3. Estructura de *Mulleres na Lexicografía*

La estructura del recurso se detalla siguiendo el proceso de consulta y participación de usuarios registrados.[5] Tras acceder a la plataforma *Lingua viva*, el usuario tiene que clicar "recursos" y posteriormente "dicionarios". Dados estos pasos, se encuentra en la subplataforma, la cual aloja diferentes tipos de diccionarios en diferentes fases de trabajo, entre ellos WL (Figura 1).

Figura 1: Subplataforma de diccionarios *Tes a palabra!* en *Lingua Viva*

Dicionarios
Sección destacado
Termo de busca
Ordear por popularidade
Limpar
Buscar
Dicionario de seres fantásticos
Maruxa 25/03/2023
Neste dicionario recóllense palabras empregadas en galego e pertencentes ao imaxinario popular
Dicionario Básico Galego-Inglés-Igbo
Deborah 22/12/2022
O dicionario básico galego-inglés-igbo dá en inglés e Igbo equvalents ás palabras básicas galegas. Algunhas entradas conteñen oracións de exemplo para mostrar o uso estrutural
Mulleres na Lexicografía / Women in Lexicography
Majo 25/11/2022
GAL
O principal obxectivo deste dicionario é visibilizar e reivindicar a mulleres relevantes no eido da lexicografía. O

5 Los usuarios no registrados tienen acceso a la información, pero no tienen habilitadas las opciones de participación colaborativa.

Mediante un clic en el título del recurso, se accede a él (Figura 2). En la parte superior izquierda, debajo del título, se incluye el tipo de acceso colaborativo y el creador del recurso junto con la fecha. Desplegando la pestaña "ver descrición" aparece una descripción general del recurso, las fuentes generales de consulta, la finalidad, el público principal, los autores, la institución y los datos de contacto. Estos campos de paratextos vienen definidos por la subplataforma de diccionarios y sus contenidos se individualizan según la temática, finalidad y grupo de destinatarios al que va dirigido el recurso. En la parte superior derecha se ofrece la opción de descargar datos, enviar comentarios y *likes*, añadir entradas, etc.

Figura 2: Página principal de Mulleres na Lexicografía para usuarios registrados.



Para navegar por el recurso, el usuario puede recurrir a un buscador directo de datos (Figura 3), bien utilizando el índice alfabético, bien realizando una consulta concreta. Bajo el mismo aparecen todos los lemas siguiendo una ordenación semasiológica, en este caso, siguiendo el orden del apellido y nombre de las lexicógrafas (Figura 4):

Figura 3: Buscador en WL

Busca de entradas:

A B C D E F G H I J K L M N Ñ O P Q R S T U V W X Y Z

Insire un termo de busca

Limpar busca Buscar

Figura 4: Ordenación semasiológica de los lemas: extracto

B
Bargalló Escrivá, María
Battaner Arias, María Paz

C
Campos Souto, María do Mar
Chang, Ann Hui-Huan
Chen, Linda
Coronedi (Berti), Carolina

D
Danilenko, Liudmila
Dong, Maa-Neu
Dragićević, Rajna

F
Fernández Gordillo, Luz

G
Gallina, Anna Maria
Geyer, Ingeborg

H
Hechtenberg Collitz, Klara

K
Karpilovska, Yevgeniia
Kunkel-Razum, Kathrin

L
Luther, Jana

M
Maldonado González, Concepción
Margalitadze, Tinatin
Michaëlis de Vasconcelos, Carolina

La información que un usuario puede encontrar en la microestructura se compendia en un total de 13 campos en este orden[6]:

6 Tal y como está diseñado el recurso, es posible modificar el número de campos si se requiere.

Tabla 1: Campos de la microestructura en WL

	Etiqueta	*Tipo*
1.	Nombre	obligatorio
2.	Foto	optativo
3.	Lenguas de trabajo	obligatorio
4.	Información biográfica	obligatorio
5.	Trayectoria profesional	obligatorio
6.	Publicaciones relevantes y contexto sociocultural	obligatorio
7.	Enlaces	optativo
8.	Extractos de obras	optativo
9.	Presencia en los medios	optativo
10.	Datos de interés	optativo
11.	Fuentes	obligatorio
12.	Aut@r de la entrada	obligatorio
13.	Traducción da entrada	optativo

La delimitación entre ítems obligatorios y optativos resulta de diferentes tests exploratorios previos ligados, entre otros, a la estructura colaborativa del recurso. Ejemplificamos a continuación con el tipo de información concreta que se aporta en cada uno de ellos:

El campo 1 nos ofrece el nombre y apellido, en ese orden, de la lexicógrafa. En algunos casos también en la lengua origen: para Maa-Neu Dong también se facilita su nombre en tao/yami: *si Somapni* y en chino: 董瑪女Dǒng Mǎnǚ. A diferencia de este, el ítem 2 es optativo, puesto que no siempre es posible encontrar fotografías para los perfiles. En 3 se indican las lenguas de trabajo de las lexicógrafas. La información biográfica, que recoge el campo 4, suele hacer referencia a datos como la fecha de nacimiento y el lugar, pero no solo. En el perfil de Linda Chen, por ejemplo, se explica que Singapur, como territorio británico, era por aquel entonces una sociedad multilingüe, en la que el inglés, frente al malayo y chino, tenía una situación predominante. Esto permite poner en valor el trabajo lexicográfico y lingüístico de la obra de Linda Chen. También está establecido como campo obligatorio el 5, el cual no resume únicamente datos académicos, sino que también los contextualiza. Así, en el perfil de Ann Hui-Huan Chang se puede leer cómo empleó su conocimiento tecnológico y lexicográfico para diseñar recursos para una lengua en peligro de extinción, el Yami/Tao[7]. Aportar un listado de publicaciones lexicográficas, en

7 En el artículo de *Lenguas en peligro de extinción* de la revista National Geographic se señala que cada dos semanas muere una lengua y que"es probable que a finales de siglo hayan desaparecido casi la mitad de las cerca de 7.000 lenguas

algunas ocasiones comentado, es la finalidad del campo 6. El ítem 7 presenta enlaces a publicaciones, como se puede observar en el perfil de Jana Luther y los diferentes diccionarios del afrikáans. Imágenes sobre estos recursos o los citados en 6 se ofrecen en el campo 8. Al igual que este, el ítem 9 también es optativo, dado que no todas las lexicógrafas tienen presencia en las redes. Sobre la necesidad de incorporar un ítem de estas características dan cuenta los perfiles de Paz Battaner o Kathrin Kunkel-Razum, ambas con una notable participación en los medios y en tareas de divulgación científica. A su vez, en este campo se encuentran enlaces a materiales en red, como conferencias y videos. En el ítem 10, bajo datos de interés, se incluyen informaciones como las que podemos leer en el perfil de Adeline Smith, una de las últimas hablantes nativas de su lengua, o en el de Key Williamson, que obtuvo una cátedra UNESCO de Patrimonio Cultural. El campo sobre la autoría de la entrada (12) es obligatorio, frente al de la traducción (13), dado que autoría y traducción pueden coincidir.

4. Sobre el perfil de María Bargalló Escrivá en *Mulleres na Lexicografía*

Un recurso como WL ha de tener entre sus perfiles el de María Bargalló, el cual ya se encuentra accesible en red[8]. La finalidad de este capítulo no es, por tanto, repetir lo ya publicado, pero sí señalar algunos aspectos relevantes en su trayectoria lexicográfica.

En su prolífica producción destacan, a mi modo de ver, cuatro bloques temáticos centrales: la lexicografía, la gramática, la fraseología y el español como lengua extranjera.

Probablemente sea el *Diccionario Salamanca de la lengua española* (con Gutiérrez Cuadrado, Pascual Rodríguez y Peña Pérez 1996), publicado por Santillana, el recurso más celebrado de la autora. Sin embargo, su producción en el campo de la lexicografía aborda los diccionarios monolingües del español desde diferentes vertientes —como bien ejemplifica el proyecto del *Diccionario de español para aprendices sinohablantes*—; además, Bargalló cuenta en su haber con propuestas como la elaboración de un diccionario pragmático español-árabe o de uno para el alemán y el español. Bajo las investigaciones sincrónicas de corte fenomenológico se enmarcan, además, estudios de lexicografía bilingüe (2014) y conferencias como *Diccionarios en el aula de L2/LE: diccionarios bilingües de aprendizaje* (2017, Pontevedra). Aproximaciones semasiológicas

que se hablan hoy en el mundo" (24/02/2020). Accesible en <https://www.nationalgeographic.com.es/mundo-ng/grandes-reportajes/lenguas-peligro-extincion_6174>

8 Bargalló Escrivá, María: <https://ilg.usc.es/linguaviva/dicionarios/d79f7823-b2fa-491f-bcbe-d8bbe0760460/entradas/71051058-5d01-49fd-81e9-0cb7167ef0a3>

No se aportan en este apartado las referencias bibliográficas de cada trabajo citado, ni tampoco las co-autorías, puesto que estos datos son accesibles en su perfil.

abundan en su *curriculum vitae*, si bien este también contempla las onomasiológicas, como ejemplifica su conferencia sobre los diccionarios fraseológicos monolingües en español y en catalán (2013, Santiago de Cuba).

Bargalló también se ha dedicado al estudio y análisis de diferentes tipos de diccionarios. Los diccionarios monolingües son un continuo en su trayectoria, a los que acompañan diversas investigaciones sobre cuestiones tipológicas: *a)* estudios sobre diccionarios sintácticos y valenciales (2016, 2017) o su participación en el proyecto *Hacia un diccionario sintáctico del adjetivo en alemán y en español, b)* diccionarios de fraseología (2001, 2014), *c)* diccionarios de dudas, dificultades e incorrecciones (2001, 2022), *d)* diccionarios especializados (2001), *e)* diccionarios de variedades (2003) y *f)* diccionarios didácticos (2008). La tipología lexicográfica según los dispositivos de acceso y almacenaje no queda exenta de su atención; véase su estudio sobre diccionarios en CD-Rom (2002).

Asimismo, la aproximación funcional está presente en su trayectoria: el ya citado *Diccionario de español para* aprendices *sinohablantes,* su conferencia sobre fraseología en la enseñanza de E/LE (El Cairo, 2012) o la publicación de 2019 sobre el perfil del usuario son una buena muestra de ello.

Otro de los hilos conductores de su trayectoria lo representa el tratamiento de diferentes clases de palabras, lemas y realizaciones en el diccionario: fraseologismos (2003), colocaciones (2014), verbos trivalentes (2010), el adjetivo (2016, 2017, 2000), los complementos de infinitivo (2017), complementos oracionales (2016), etc. A esto se suman estudios teóricos sobre la información gramatical en los diccionarios (2001, 2008, 2010, artículos en prensa). Destaca, a su vez, la merecida importancia que Bargalló concede al ejemplo en la lexicografía desde perspectivas diversas: los ejemplos en diccionarios didácticos (2008), el tratamiento metalingüístico del ejemplo en los diccionarios monolingües del español (2007) o las características y funciones de los ejemplos en los diccionarios (2007).

En favor de un compendio más completo de las líneas de trabajo de Bargalló se requiere subrayar dos constantes más en su trayectoria:

a) La importancia dedicada al estudio y reflexión crítica de diccionarios, por ejemplo: *Diccionario de dudas y dificultades de la lengua española de Manuel Seco* (2022), *Diccionari general de la llengua catalana de Pompeu Fabra* (2000), *Diccionari català-valencià-balear* (2003) o *Diccionario manual e ilustrado de la lengua española* de la RAE (2008).

b) El análisis de las relaciones e interconexiones entre diferentes disciplinas: la sintaxis y el diccionario (2005), la fraseología y la lexicografía (2004, 2003) o la frontera entre gramática y diccionario (2001). Tampoco desatiende el estudio de los avances en lexicografía hispánica (2012).

La contribución académica no se mide únicamente por el número de publicaciones, sino también por el compromiso en otras muchas parcelas de la vida universitaria. Junto con la colaboración en diferentes proyectos y la tutorización de trabajos de investigación de diferente calibre, destaca la participación de Bargalló en la vida institucional universitaria.

Para finalizar, y emulando el trabajo de Bargalló del 2021 "María Moliner, «la dona que va escriure un diccionari…"

María Bargalló, "la dona lexicògrafa però no només"

Muchas gracias por tanto y buen trabajo, hecho de un modo amable y colegial.

5. Conclusiones

Es una competencia de la lexicografía socialmente responsable hacerse eco de la evolución de las sociedades y nuevas sensibilidades, así como hacer partícipes a los ciudadanos de la diversidad lingüística y cultural. *Mulleres na Lexicografía* contribuye a poner en valor el conocimiento de índole lexicográfica y cultural de todos aquellos que deseen participar en el mismo y, de este modo, a continuar tejiendo redes. Es una propuesta lexicográfica de la ciudadanía para la ciudadanía, que se encuentra en constante actualización y, actualmente, en transición de la versión 1.0 a la 2.0.

Mediante la visibilización de la contribución de las lexicógrafas en *Mulleres na Lexicografía* se pretende reivindicar su trabajo, y, en especial, aportar un modelo a seguir para las generaciones futuras.

Bibliografía

Abel, A.; Meyer, Ch. M. (2013). "The Dynamics Outside the Paper: user contributions to online dictionaries". En: I. Kosem *et al.* (eds.). *Electronic lexicography in the 21st century: thinking outside the paper: proceedings of the eLex 2013 conference* (pp. 179–194). Ljubljana, Tallinn: Trojina, Institute for Applied Slovene Studies / Eesti Keele Instituut.

Álvarez de la Granja, M.; Fernández Rey, E. (2023). "Lingua viva: lexicografia viva". En: J. A. Calañas Continente y M. J. Domínguez Vázquez (eds.). *Sustainable and Socially Responsible Lexicography*. *Quaderns – Estudis lingüístics* 28. En prensa.

Bardanca Outeiriño, D. (2020). *Automatic generation of dictionaries*. M.A. Thesis; Universidade de Santiago de Compostela.

Calañas Continente, J. A.; Domínguez Vázquez, M. J. (2023) (Eds.). *Sustainable and Socially Responsible Lexicography*. Quaderns – Estudis lingüístics 28. En prensa.

Domínguez Vázquez, M. J.; Mosquera Sánchez, L.; Nebechukwu, D.; Sih, U. (2023). "Women in Lexicography: a collaborative citizens Project", *Lexicographica*. En prensa.

Domínguez Vázquez, M. J.; Mosquera Sánchez, L.; Nebechukwu, D.; Sih, U. (2023). *Mulleres na Lexicografía / Women in Lexikography*. Accesible en <https://ilg.usc.es/linguaviva/dicionarios/d79f7823-b2fa-491f-bcbe-d8bbe0760460> [30/03/2023].

Domínguez Vázquez, M. J. (2023). "Bargalló Escrivá, María": <https://ilg.usc.es/linguaviva/dicionarios/d79f7823-b2fa-491f-bcbe-d8bbe0760460/entradas/71051058-5d01-49fd-81e9-0cb7167ef0a3> [19/04/2023].

Fuertes-Olivera, P. A.; Tarp, S. (2022). "Critical Lexicography at Work: Reflections and Proposals for Eliminating Gender Bias in General Dictionaries of Spanish". *Lexikos*, 32(2), 105-132.

Gouws, R. (2018). "Dictionaries and access". En: P. A. Fuertes-Olivera (ed.). *The Routledge Handbook of Lexicography* (pp. 43-58). Oxon/New York: Routledge.

Hu, H.; Xu, H.; Hao, J. (2019). "An SFL approach to gender ideology in the sentence examples in the Contemporary Chinese Dictionary". *Lingua*, 220, 17-30.

Lingua Viva. Accesible en <https://ilg.usc.es/linguaviva/> [30/03/2023].

McLelland, N. (2022). "Women in the History of Lexicography. An overview, and the case of German". En: A. Klosa-Kückelhaus *et al.* (eds.). *Dictionaries and Society. Proceedings of the XX EURALEX International Congress* (pp. 53–70). Mannheim: IDS-Verlag.

Melchior, L. (2014). "Ansätze zu einer halbkollaborativen Lexikographie". *Online publizierte Arbeiten zur Linguistik*, 4, 27–48.

Meyer, CH. M.; Gurevych, I. (2012). "Wiktionary: A new rival for expert-built lexicons? Exploring the possibilities of collaborative lexicography". En: S. Granger y M. Paquot (eds.). *Electronic Lexicography* (pp. 259–291). Oxford: Oxford University Press.

Müller-Spitzer, C.; Rüdiger, J. O. (2022). "The influence of the corpus-based on the representation of gender stereotypes in the dictionary. A case study for corpus-based dictionaries of German". En: A. Klosa-Kückelhaus *et al.* (eds.). *Dictionaries and Society. Proceedings of the XX EURALEX International Congress* (pp. 129–141). Mannheim: IDS-Verlag.

Otter, D.W. *et al.* (2020). "A Survey of the Usages of Deep Learning for Natural Language Processing". *IEEE Transactions on Neural Networks and Learning Systems*, 32.2, 604–624.

Roemmele, M. (2016). "Writing stories with help from recurrent neural networks". En: B. Magerko *et al.* (eds). *Proceedings of the Thirtieth AAAI Conference on Artificial Intelligence*, (pp. 4311–4312). Phoenix: AAAI Press.

Russell, L. R. (2018). *Women and Dictionary Making: Gender, Genre, and English Language Lexicography*. Cambridge: Cambridge University Press.

Santillana. *Mujeres protagonistas*. Accesible en <https://santillana.es/mujeres-protagonistas/> [30/03/2023].

Simonsen, H. K. (2020). "Augmented Writing Needs Lexicography: A Symbiotic Relationship?" En: Z. Gavriilidou *et al.* (eds). *Proceedings of XIX EURALEX Congress: Lexicography for Inclusion* (pp. 509-514). Ljubljana: Ljubljana University Press.

Villa Vigoni-Theses (2018). Accesible en <https://www.emlex.phil.fau.eu/about-us/publications/other/> [30/03/2023].

Adverbios con función discursiva y diccionario histórico

María Pilar Garcés Gómez

Universidad Carlos III de Madrid
mariapilar.garces@uc3m.es

Resumen

El objetivo de este trabajo es presentar una propuesta metodológica de representación de los adverbios con función discursiva en un diccionario histórico electrónico concebido como una obra relacional. Nuestra aproximación se centra en el nivel de la microestructura, en lo referente a la explicación que ha de proporcionarse sobre el origen y la evolución de estas unidades léxicas y de los distintos sentidos adquiridos en cada una de las etapas evolutivas, así como a la información morfosintáctica, semántica y pragmática que ha de reflejarse en cada una de las acepciones establecidas. Esta propuesta se ejemplifica con la representación de un grupo de adverbios que presentan funciones discursivas.

Palabras clave

Representación lexicográfica; adverbios y locuciones adverbiales; microestructura; diccionario histórico.

Adverbs with discursive functions and a historical dictionary

Abstract

The aim of this paper is to present a methodological proposal for the representation of adverbs in an online historical dictionary conceived as a relational work. Our approach considers the microstructure level of analysis in relation to the explanation that must be provided about the origin and evolution of these lexical units and the different lexical senses acquired in each of their evolutionary stages, as well as morphosyntactic, semantic and pragmatic information that must be reflected in all the established meanings. This proposal is exemplified by the representation of a group of adverbs with discursive functions.

Keywords

Lexicographical representation; adverbs and adverbial locutions; microstructure; historical dictionary

Garriga Escribano, Cecilio; Iglesia Martín, Sandra; Moreno, José Antonio i Nomdedeu Rull, Antoni (eds.), *Lligams. Textos dedicats a Maria Bargalló Escrivà*, URV, Tarragona, 2023, p. 81–90. ISBN: 978-84-1365-091-3. DOI: 10.17345/9788413650913

1. Introducción

El análisis de las relaciones entre lingüística y diccionarios ha sido un tema de interés constante en los estudios lexicográficos. Según ha señalado Bargalló Escrivá (2014: 95), "Desde nuestro punto de vista, existen vínculos significativos que permiten un beneficio recíproco [entre lingüística y lexicografía] por cuanto los avances producidos en los dos ámbitos pueden aumentar el conocimiento que poseemos sobre ellos"[1]. En este sentido, los avances que se han producido en el marco de la gramática discursiva, cuyo objetivo es traspasar los límites oracionales y analizar las relaciones que se establecen en el ámbito del discurso, han permitido dar cuenta de las distintas funciones que pueden desempeñar los elementos adverbiales en el plano discursivo, lo que, sin duda, ha de quedar reflejado en la representación de estos signos lingüísticos tanto en los diccionarios sincrónicos como históricos.

El objetivo de este trabajo es presentar una propuesta teórica y metodológica de representación de algunos adverbios y locuciones adverbiales que han adquirido funciones discursivas en un diccionario histórico electrónico concebido como una obra relacional. Nuestro estudio se va a centrar en el nivel de la microestructura del diccionario en lo referente a cómo debe describirse el origen, el proceso evolutivo de estas formas, la adquisición de sus significados básicos y de los sentidos vinculados al contexto de uso; así como el modo en que hay que representar las similitudes y diferencias que se establecen entre los miembros pertenecientes a un mismo paradigma.

A modo de muestra de cómo podrían describirse estas formaciones en un diccionario histórico del tipo mencionado, estableceremos una propuesta de representación del adverbio *aparentemente y de la locución adverbial en apariencia*, que tienen funciones dentro de los límites de la oración como adverbios modales y en un marco supraoracional como adverbios que inciden sobre el enunciado y expresan la actitud del emisor ante lo comunicado (Garcés Gómez 2013: 275).

2. Caracterización de la microestructura de los adverbios y locuciones adverbiales con funciones discursivas en un diccionario histórico

El diccionario histórico para el que se hace esta propuesta tiene dos características esenciales. En primer lugar, es una obra de tipo relacional, donde los significados y sentidos de las palabras se explican por la red de relaciones que establecen con otras

1 Como homenaje a nuestra estimada y admirada colega y amiga, Maria Bargalló, quien nos ha mostrado la necesidad e importancia de establecer vínculos entre los avances en el campo de la lingüística y de la lexicografía, me permito seguir sus ideas en esta breve reflexión sobre las características de la representación de un grupo de elementos adverbiales en un diccionario histórico.

unidades de significado común o diferenciado, con otras voces emparentadas genéticamente e, incluso, con otros vocablos o estructuras que muestran paralelismos sintácticos, semánticos y pragmáticos capaces de conformar grupos que evolucionan en la misma dirección. En segundo lugar, es electrónico, lo que permite que, mediante un sistema de marcas, se pueda tener acceso a la definición de todas las unidades que constituyen las distintas clases y subclases establecidas; por otra parte, en cada una de las entradas se podrá incluir toda la información que se considere relevante para la adecuada representación de estas unidades.

Según estos criterios, la microestructura del artículo lexicográfico en el que se describan las características y los significados y sentidos de los adverbios con función discursiva incluirá las informaciones que, a continuación, analizaremos con detalle (Garcés Gómez 2008, Pascual Rodríguez 2015, Salas Quesada y Torres Morcillo 2015).

Lema. La presentación del lema debe hacerse mediante la elección de la forma más habitual de la unidad léxica, tanto si se ha mantenido hasta ahora como si solo es conocida en una determinada etapa de la historia del español; además, se deben incluir las variantes gráficas registradas en los textos consultados con la indicación de los periodos históricos durante los que se han mantenido.

Categoría gramatical. Las formas que representamos pertenecen a la categoría adverbial. Ahora bien, dentro de esta categoría general, es necesario distinguir su función como adverbios de modo o manera o como adverbios oracionales; por otra parte, en la clasificación de los adverbios oracionales se diferencia entre los que inciden sobre el acto de enunciación y sobre el enunciado. En este caso, su incidencia recae en el enunciado, donde su contenido semántico-pragmático consiste en atenuar, suspender o matizar la veracidad de la proposición (Real Academia Española 2009: 2353). La propuesta, por tanto, será caracterizar estos elementos como adverbios de modo con sus acepciones correspondientes y como adverbios oracionales con sus acepciones propias en las que los valores de estos vocablos deberán quedar reflejados en la definición[2].

Origen y evolución. Al tratarse de un diccionario histórico, se determina el origen y la evolución de estas formaciones. En cuanto al origen, el adverbio *aparentemente* se forma sobre una base adjetiva en las acepciones de 'que se muestra a la vista' y de 'que parece y no es' en combinación con el morfema adverbial *-mente*; por su parte, la locución adverbial *en apariencia* se crea a partir del sustantivo que pertenece a la misma familia léxica en las acepciones de 'aspecto exterior de alguien o algo' y de 'cosa que parece y no es' y de un término preposicional *en*.

2 Así se documenta en algunas obras lexicográficas, como el *Diccionario Salamanca*, donde se establece una distinción en las entradas de algunos elementos adverbiales entre *adverbio de modo* y *adverbio oracional*.

Respecto de su evolución, es preciso indicar el proceso de desarrollo experimentado desde las primeras documentaciones, en que estos sintagmas solo desempeñan una determinada función dentro de los límites de la oración, hasta su conversión en operadores discursivos en un nivel extraoracional. La adquisición de esta nueva función ha supuesto un cambio sintáctico que se manifiesta en la fijación de formas independientes y una mayor autonomía, así como una modificación del contenido semántico, ya que incorpora un nuevo significado que manifiesta la actitud del hablante ante el enunciado y adquiere un valor evidencial en referencia a que lo expresado se basa en indicios o evidencias (Garcés Gómez 2013).

Resumen. Un elemento relevante es el resumen que antecede al cuerpo del artículo lexicográfico, donde se incluye información relativa a la etimología de las palabras, a las variantes gráfico-fonéticas, las acepciones y subacepciones, las primeras documentaciones, la explicación de los procesos de cambio semántico que han supuesto la adquisición de nuevos significados y otros aspectos relevantes para realizar una completa representación del vocablo (Salas Quesada y Torres Morcillo 2015: 31). Este resumen explicativo y crítico permite dar cuenta de los cambios que se han producido en el funcionamiento de las unidades léxicas y de los procesos de incorporación de sus nuevos significados y sentidos.

Acepciones y subacepciones. La acepción corresponde al significado básico de cada una de las unidades léxicas representadas y la subacepción describe los sentidos específicos propios de un contexto determinado.

La ordenación tanto de las acepciones como de las subacepciones se lleva a cabo teniendo en cuenta criterios cronológicos, de manera que el orden correspondiente de cada acepción o subacepción está determinado por su fecha de aparición en los corpus consultados; asimismo, se indica la fecha de desaparición, en el caso de que se haya producido.

Hay que tener en cuenta, además, que, en su proceso evolutivo, estas formas han podido desarrollar funciones diversas y, por tanto, adquirir significados distintos, lo que se indica con dos entradas diferenciadas. Esto ocurre, por ejemplo, en la representación de la locución adverbial *por fin*, que puede funcionar como operador modalizador para indicar "un valor de expectación ante un acontecimiento largamente esperado" (Garcés Gómez 2014: 191) o como conector de cierre discursivo para "introducir el miembro final de una serie discursiva de hechos o de actos de habla" (*ibid.*). En otros casos, como las formaciones adverbiales analizadas en este trabajo, se trata de dos significados diferenciados dentro de una misma unidad, lo que se muestra con la indicación correspondiente —1. 2. 3.—, según el número de acepciones y subacepciones recogidas.

Cada uno de los valores básicos y de los sentidos contextuales señalados debe ir acompañado de ejemplos representativos de los distintos periodos de la historia de la lengua española (medieval, clásico, siglos xviii, xix, xx y xxi). Se intenta que el primer ejemplo sea el más cercano a las primeras documentaciones para así reflejar el momento en el que un vocablo adquiere los distintos significados y, en las documentaciones sucesivas, se procura elegir los ejemplos más representativos para comprender el significado del vocablo.

Definición. En la caracterización semántica de estas formas hay que tener en cuenta sus distintos significados en relación con las diversas funciones que han adquirido. De este modo, los valores modales que presentan como modificadores del grupo verbal o del grupo adjetival se pueden representar con una definición conceptual (Porto Dapena 2002: 282), mientras que en los valores adquiridos en su función extraoracional la definición será de tipo instruccional y deberá ir acompañada de una explicación que guíe al usuario en relación con el proceso inferencial que ha de realizarse para interpretar adecuadamente su significado (Portolés 2016). Este segundo tipo de definición se corresponde con la denominada *definición funcional o explicativa* (Porto Dapena 2002: 282-283) o *definición de uso* (Lara 2003: 113).

Relaciones semánticas. Es necesario determinar las relaciones semánticas que se dan entre cada uno de estos signos lingüísticos en las respectivas acepciones y subacepciones establecidas y explicar los rasgos comunes y divergentes en los significados o sentidos que se establecen entre las unidades léxicas pertenecientes al mismo paradigma.

Marcas y otras informaciones. Estas formas pueden estar asociadas a una modalidad oral o escrita, a un registro específico, a un nivel social concreto o a una determinada variedad diatópica; estas características deben ir marcadas en el artículo lexicográfico en los casos en los que se trate de un rasgo caracterizador del empleo de estos términos en sus distintas etapas evolutivas.

Las informaciones referidas al género discursivo o al tipo de texto en el que aparecen con mayor frecuencia deberán incluirse en el artículo lexicográfico.

3. Representación de la evolución de las formas adverbiales *aparentemente, en apariencia*

Como muestra de la representación lexicográfica de este tipo de unidades léxicas[3], incluimos una propuesta de elaboración de un artículo lexicográfico de las formas *aparentemente* y *en apariencia*[4].

3 Para una descripción lexicográfica de estas partículas desde una perspectiva sincrónica, Santos Río (2003) y Fuentes Rodríguez (2018 [2009]).

4 Las documentaciones de los ejemplos incluidos proceden de los materiales del *Corpus del Diccionario histórico de la lengua española* (CDH) y del Corpus del Español del Siglo XXI (Corpes XXI).

Aparentemente adv. (1400-)
apparentemente var. solo registrada en el s. xv
Etim. Voz creada a partir de la forma invariable del adjetivo *aparente* 'percepción visual o intelectual, algo que parece y no es', procedente de *apparens, -tis* (*id.*), participio de *apparēre* 'aparecer', 'parecer' (*DCECH*, s.v. *parecer*), y del morfema adverbial *-mente*.

Resumen. Se documenta por primera vez en 1400-1500 en el *Cancionero castellano del s. xv de la Biblioteca Estense de Módena* (VV.AA.) en la acepción de que algo se muestra 'de manera manifiesta' o de que 'algo parece real sin serlo'. A partir de un proceso metonímico, la referencia a hechos que se perciben de manera visible al sentido o que son perceptibles a través de la mente se convierten en indicios que llevan a una determinada conclusión, por lo que adquiere un valor evidencial, basado en indicios o evidencias. Este nuevo significado aparece documentado en 1598, en *De las consideraciones sobre todos los evangelios de la Cuaresma* (a 1598) y se mantiene hasta la actualidad.

1. *Adv. modal.*
1.1 De manera visible, manifiesta o perceptible.
Sinónimos: visiblemente, manifiestamente, perceptiblemente
Documentos (1400-)
1400-1500 VV.AA., *Cancionero castellano del s. xv de la Biblioteca Estense de Módena* [España] [CDH]
Responde la luxuria defendiendo su parte bien *aparentemente*.
1868 PIRALA, Antonio, *Historia de la guerra civil y de los partidos liberal y carlista* [España] [CDH]
[…] para evitar la renovación de la guerra en las Provincias Vascongadas se introdujeron en el plan las modificaciones siguientes: adherirse *aparentemente* al orden de las cosas existente en España y prestar juramento a la Constitución.

2. *Adv. oracional.*
2.1. Indica que la información transmitida procede de fuentes externas, se atribuye a otros enunciadores o se deriva a partir de indicios.
Sinónimos: en apariencia, al parecer
Documentos (1598-)
a 1598 CABRERA, Fray Alonso de, *De las consideraciones sobre todos los evangelios de la Cuaresma* [España] [CDH]
Pudieron como desbocados y blasfemos decirles esas y otras injurias, acusarle y hacerle cargos calumniosos; pero ninguno probaron, ni *aparentemente*.

1736 FEIJOO, B. J., *Teatro Crítico Universal*, VII, [España] [CDH]

Lo tercero, se ha observado que en las vecindades de las minas de azogue hace la peste menor estrago que en otras partes. Lo que *aparentemente* viene de que los vapores o exhalaciones de el azogue, que es veneno para varias especies de insectos, matan los que son autores de el mal.

2.2. Indica el contraste entre lo que se muestra únicamente en apariencia y lo que se considera verdadero.

Documentos (1760-)

Sinónimo: en apariencia

1760 FEIJOO, B. J., *Cartas eruditas y curiosas* [España] [CDH]

Siendo natural, que su secreto sea una droga violentíssima de la naturaleza de aquellas que, irritando la naturaleza, *aparentemente* la animan, y efectivamente la estragan.

1884 PÉREZ GALDÓS, B., *La de Bringas* [España] [CDH]

Cándida no bajó, *aparentemente*, "porque estaba cansada de ceremoniales"; en realidad porque no tenía vestido. (Benito Pérez Galdós, *La de Bringas*, 1884, CDH)

En Apariencia loc. adv. (1528-)

Etim. Voz creada a partir de la combinación de la preposición *en* con el sustantivo *apariencia* 'percepción visual o intelectual', 'algo que parece y no es', procedente de la forma *aparencia* (ss. xv-xvii), tomado de *apparentia*, y después deformado en *apariencia* (*DCECH*, s.v. *parecer*).

Resumen. Se documenta por primera vez en 1528 en el texto *Instrucción de la mujer cristiana* de Juan Luis Vives, redactado por Juan Justiniano para referir la manera en que algo se hace manifiesto. Pese a hacer referencia a la realidad de lo denotado, es posible que esa realidad no sea más que una ilusión, por lo que aparece ya desde finales del siglo xvi en contextos en los que se alude a lo engañoso de las apariencias como se documenta en un primer ejemplo en la obra *La Galatea* de Miguel de Cervantes que data de 1585 ("Poco allí le fatiga el rostro grave / del privado, que muestra *en apariencia* / mandar allí do no es obedecido"). A partir de un proceso metonímico, las apariencias pueden convertirse en indicios que llevan a una determinada conclusión, como se muestra en un primer ejemplo de 1603 de la obra *Fiel desengaño contra la ociosidad y los juegos* de Francisco de Luque Fajardo, donde se consolida su valor evidencial, que se mantiene hasta la actualidad.

En el valor de señalar que las apariencias pueden convertirse en indicios que llevan a una determinada conclusión coincide con el valor señalado (2.1.) para el del operador *aparentemente*. La diferencia significativa se establece en que *en apariencia* posee el valor específico de señalar lo que se manifiesta a primera vista, o lo que las

evidencias o indicios señalan; así como el de establecer un contraste entre lo que se manifiesta como apariencia frente a la realidad, o la oposición entre dos argumentos, uno que se considera provisional y otro definitivo (adquiriendo un valor constrictivo).

1. *Loc. adv. modal.*

1.1 De manera visible, manifiesta o perceptible.

Sinónimos: visiblemente, perceptiblemente, manifiestamente

Documentos (1400-)

1528 JUSTINIANO, J., *Instrucción de la mujer cristiana*, de J. L. Vives [España] [CDH]

Sea, pues, la virgen de hecho lo que muestra *en apariencia*, es a saber, humilde, bien criada, honesta, vergonzosa, buena.

1786 MONTENGÓN, P., *Eusebio* [España] [CDH]

Habíase resentido Altano del reproche moderado que le hizo Hardyl cuando se le ofreció para llevarle la espuerta, y reservó a esta ocasión el contárselo a Susana, sabiendo que lo había de llevar a mal, para que diese que sentir a Hardyl, como si éste fuese hombre de resentimientos; pero consiguió *en apariencia* su intento, porque Susana, algo alterada, le dijo que extrañaba que hubiese mandado acción tan indecente.

2. *Loc. adv. oracional.* **2.1. Indica que la información se conoce a partir de indicios percibidos por el emisor o se deduce a partir de determinadas evidencias.**

Sinónimos: aparentemente, al parecer

Documentos (1603-)

1603 LUQUE FAJARDO, F. de, *Fiel desengaño contra la ociosidad y los juegos* [España] [CDH]

Lo mesmo a la letra pasa con estos perversos tablajeros, a quien el naipe, que reverencian, *en apariencia* les da comida, regalos, con el demás sustento de familia, hipotecado sobre el mismo infierno que les ofrece en remate de tales gustos y granjerías llenas de injusticia.

1850 AYGUALS DE IZCO, W., *La Bruja de Madrid* [España] [CDH]

Así las cosas, habíase llegado a la víspera del día feliz, *en apariencia*, porque en él habían de solemnizarse los dos casamientos en el oratorio o capilla del duque de la Azucena

2.2. Indica el contraste entre lo que se muestra únicamente en apariencia y lo que sucede en la realidad.

Documentos (1944-)

Sinónimos: aparentemente, al parecer

1944-1949 BAROJA, P., *Desde la última vuelta del camino. Memorias* [España] [CDH]

La naturaleza moral, en el transcurso del niño al hombre, da grandes sorpresas. Yo he conocido algunos jóvenes atravesados, de malos instintos, embusteros, sin palabra, que, al hacerse hombres y vivir en sociedad, y trabajar, se han convertido, al menos *en apariencia*, en tipos normales y corrientes.

2000 MONSIVÁIS, C., *Aires de familia. Cultura y sociedad en América Latina* [México] [CDH]

Hasta el último momento pareció que se salvaría; el juez estaba de su parte, *en apariencia*. Pero la última prueba y la acusación del fiscal fueron convincentes.

4. Consideraciones finales

La propuesta de representación de los adverbios y locuciones adverbiales en un diccionario electrónico concebido como una obra relacional nos permite ejemplificar cómo se podrían distinguir los diferentes significados y sentidos y las distintas funciones que han adquirido estas unidades léxicas en su proceso evolutivo.

De este modo, en la microestructura del diccionario, se proporcionarán indicaciones sobre la etimología de estas formas y se explicarán los procesos evolutivos que han originado cada una de las acepciones y subacepciones registradas, ordenadas de modo cronólogico, y con la indicación de su función correspondiente. Las definiciones serán de tipo conceptual o funcional, según representen un significado conceptual o procedimental, y, en este último caso, se explicará de qué modo el significado de las palabras permite interpretar adecuadamente las inferencias que se realizan en la comunicación. Asimismo, se establecerán las relaciones semánticas que se establecen con otras formaciones equivalentes y se marcarán los rasgos vinculados a la modalidad, registro, nivel social o variación diatópica de los términos representados.

Bibliografía

Bargalló Escrivá, M.ª (2014). "Lingüística y diccionarios: sintaxis y diccionarios". En M.ª P. Garcés Gómez (ed.). *Lingüística y diccionarios* (pp. 79-100). A Coruña: Universidade da Coruña.

Fuentes Rodríguez, C. (2018 [2009]). *Diccionario de conectores y operadores del español*. Madrid: Arco Libros.

Garcés Gómez, M.ª P. (2008). "La representación de los marcadores discursivos en un diccionario histórico. Propuestas metodológicas". En M.ª P. Garcés Gómez (ed.). *Diccionario histórico y nuevas perspectivas lingüísticas* (pp. 275-316). Madrid/Frankfurt: Iberoamericana/Vervuert.

— (2013). "La formación y evolución del paradigma de los operadores discursivos matizadores de la veracidad del enunciado". En M.ª P. Garcés Gómez (ed.). *Perspectivas teóricas y metodológicas en la elaboración de un diccionario histórico* (pp. 187-247). Madrid/Frankfurt: Iberoamericana/Vervuert.

Garcés Gómez, M.ª P. (2014). *Diacronía de los marcadores discursivos y representación en un diccionario histórico*. A Coruña: Universidade da Coruña.

— (2019). "Los adverbios en -mente en un diccionario histórico: macroestructura y microestructura". En C. Calvo Rigual y F. Robles i Sabater (eds.). *La investigación en lexicografía hoy. Anejo 85 de Quaderns de Filologia. Estudis Lingüístics* (pp. 385-402). València: Universitat de València.

Lara, L. F. (2003). "El sentido de la definición lexicográfica". En M.ª Antonia Martín Zorraquino y J. L. Aliaga (eds.). *La lexicografía hispánica ante el siglo xxi. Balance y perspectivas* (pp. 99-113). Zaragoza: Gobierno de Aragón / Institución Fernando el Católico.

Pascual Rodríguez, J. A. (dir.) (2015). *Nuevo diccionario histórico del español*. Número monográfico de *Estudios de Lexicografía*, 3.

Porto Dapena, J. Á. (2002). *Manual de técnica lexicográfica*. Madrid: Arco Libros.

Portolés, J. (2016). "Los marcadores del discurso". En J. Gutiérrez-Rexach (ed.): *Enciclopedia de Lingüística Hispánica* (pp. 689-699). London/New York: Routledge.

Real Academia Española (2009). *Nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa, 2 vols.

Salas Quesada, P. y Torres Morcillo, A. (2015). "Aproximación a los fundamentos del NDHE a través de las herramientas informáticas usadas en su elaboración y presentación". *Estudios de Lexicografía*, 3, 5-69.

Santos Río, L. (2003). *Diccionario de partículas*. Salamanca: Luso-Española de Ediciones.

Obras consultadas

CDH. Real Academia Española. *Corpus del Diccionario histórico de la lengua española*. En línea: <http://www.rae.es>

CORPES XXI. Real Academia Española. *Corpus del Español del Siglo xxi*. En línea: <http://www.rae.es>

DCECH. Corominas, Joan & Pascual, José Antonio (1980-1991). *Diccionario crítico etimológico castellano e hispánico*, Madrid: Gredos, 6 vols.

DLE. Real Academia Española. *Diccionario de la lengua española*, 23ª ed. [versión 23.6 en línea] <https://dle.rae.es>

DSal. (1996). *Diccionario Salamanca de la lengua española*. Madrid: Santillana/Universidad de Salamanca.

Notas acerca del diccionario Iter-Sopena

Cecilio Garriga Escribano

Universitat Autònoma de Barcelona
Cecilio.Garriga@uab.cat

Resumen
El Pequeño diccionario de la lengua española de la editorial Sopena fue el primero de una serie de diccionarios que se convirtieron en un fenómeno social y editorial de primer orden durante una buena parte del siglo xx. Diversas generaciones de escolares resolvieron sus dudas con este diccionario, pero las nuevas necesidades de los usuarios y la evolución de la lexicografía didáctica hizo que se viera superado por obras más modernas y adaptadas a la nueva realidad. Sin embargo, el Diccionario Iter-Sopena merece ser estudiado con detalle. Este trabajo reivindica la relevancia de la editorial Sopena en la lexicografía española del siglo xx y muestra algunas de las características del diccionario, como antesala de un estudio más profundo.

Palabras clave
Diccionario Iter-Sopena, Editorial Sopena, Diccionario escolar, Diccionario de bolsillo, Lexicografía didáctica.

Notes on the Iter-Sopena dictionary

Abstract
The *Pequeño diccionario de la lengua española* published by Sopena was the first of a series of dictionaries to become a major social and publishing phenomenon during much of the 20th century. Several generations of schoolchildren resolved their queries with this dictionary, but the new needs of users and the evolution of didactic lexicography has led to its supersedence by more modern works adapted to the new landscape. Nevertheless, the Iter-Sopena dictionary deserves to be studied in detail. This work reaffirms the relevance of the Sopena publishing house in 20th century Spanish lexicography and discusses some of the characteristics of the dictionary as a prelude to a more in-depth study.

Keywords
Iter-Sopena dictionary; Sopena Publishing House; School dictionary; pocket dictionary; didactic lexicography

Garriga Escribano, Cecilio; Iglesia Martín, Sandra; Moreno, José Antonio i Nomdedeu Rull, Antoni (eds.), *Lligams. Textos dedicats a Maria Bargalló Escrivà*, URV, Tarragona, 2023, p. 91–102. ISBN: 978-84-1365-091-3. DOI: 10.17345/9788413650913

1. Introducción

La historia de la lexicografía se ha ocupado de los diccionarios con mayúsculas, los de los grandes autores, los que han servido para institucionalizar una lengua, los que han introducido innovaciones lexicográficas[1]. Pero hay un tipo de diccionario más humilde, que responde a una motivación comercial, y que tiene en su punto de mira al usuario que lo emplea con un fin utilitario, a menudo en el contexto escolar. Es verdad que de un tiempo a esta parte la lexicografía ha vuelto la mirada también a estos formatos que nacieron con el interés de aligerar de informaciones superfluas los grandes diccionarios -eso que hoy se llama la sobrecarga informativa-, y trabajos como el de Clavería (2020) han arrojado luz sobre los primeros intentos académicos de componer un diccionario manual en el primer cuarto del siglo xix, o directamente han estudiado el que posteriormente publicó la Corporación en 1927 (Seco 1994, Garriga y Rodríguez Ortiz 2007, Bargalló 2008a); pero hay algunas obras que no se consideran con valor suficiente para ser objeto de estudio, porque se caracterizan como diccionarios menores, o directamente como "malos diccionarios". Sin embargo, en muchas ocasiones son obras que, aunque humildes, han tenido una gran influencia en la formación lingüística de muchas generaciones. No hay diccionario, por modesto que sea, que no merezca atención, como demostró Gutiérrez Cuadrado (2017) en su análisis de los microdiccionarios, y menos si juegan un papel importante en la formación lingüística en el ámbito didáctico.

Maria Bargalló siempre ha mostrado interés por todos aquellos instrumentos que tienen una repercusión en el ámbito didáctico, ya sean gramáticas (Bargalló 2015-2016, 2021, etc.) o diccionarios (Bargalló 2002, 2008b, 2019, etc.), para nativos o para extranjeros, además de su destacada participación en la elaboración del *Diccionario Salamanca de la lengua española* (1996), un diccionario de aprendizaje que, a pesar del paso de los años, no ha sido superado en muchos aspectos. Ese interés que he aprendido de ella me lleva a escribir estas páginas acerca de un diccionario humilde, pero que ha tenido una gran influencia en la formación lingüística de muchos de nosotros, en un tiempo en que todo era en blanco y negro, pero que recordamos con la nostalgia del tiempo pasado, que aunque no fuera mejor, es irrepetible, el *Diccionario Iter Sopena*.

1 Este artículo se inserta en el marco del proyecto de investigación *Transformación digital y patrimonio lexicográfico: preservación y aprovechamiento de los datos sobre el léxico especializado (1884-1936)* (PID2022-137147NB-I00), financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación y desarrollado por el grupo Neolcyt (<https://neolcyt.net/>), integrado en el grupo de investigación interinstitucional Lexicografía, Diacronía y ELE (2021 SGR 00157), grupo consolidado de la Generalitat de Catalunya.

2. La editorial Sopena

Ramón Sopena López (Perarrúa 1869 - Caldes de Bohí 1932) fue el fundador de la editorial que llevó su nombre. Comenzó su actividad como una imprenta establecida en Vilanova i la Geltrú (1894) y en 1899 se trasladó a Barcelona. Obtuvo renombre con la publicación de la revista *La Vida Galante* y se dedicó a publicaciones de tipo erótico (Platel 2012). Pronto dejó esta línea y se centró en la publicación de series literarias, también de clásicos y de obras de consulta. La editorial creció con rapidez, estableció una sede en Madrid y en varios países de Hispanoamérica, donde focalizó parte del negocio editorial. Tras la muerte de Ramón Sopena, su hijo Joaquín mantuvo la actividad aprovechando la proyección en América y centrando gran parte del negocio en los diccionarios y obras de consulta (Rivalan 2012). La editorial mantuvo su actividad durante buena parte del siglo xx, aunque la evolución del negocio editorial y los cambios que se introdujeron con el desarrollo digital acabaron por darle la puntilla; cesó en su actividad en 1990 y se clausuró definitivamente por quiebra en 2004 (Casinos 2018).

3. Los diccionarios Sopena

A comienzos del siglo xx el negocio de los diccionarios estaba en ebullición. El gran formato del diccionario académico y el aún mayor de los diccionarios enciclopédicos los hacían poco manejables. Las necesidades educativas y de consulta habían ido creciendo desde la aprobación de la Ley Moyano de instrucción pública (1857) que moderniza la enseñanza y da respuesta a las aspiraciones de una burguesía más culta. En ese contexto, irrumpe una obra que se convierte en un gran éxito editorial, el *Pequeño Larousse Ilustrado*, dirigido por Toro y Gisbert (1912), que revolucionará el panorama de la lexicografía española. Se trataba de la adaptación del *Petit Larousse Illustré* de Claude Augé, publicado en 1907, y al que Boulanger (1994: 40) atribuye la función de socializar el concepto de diccionario en Francia, haciéndolo accesible a toda la sociedad. Seco (1994: 353) considera el *Pequeño Larousse Ilustrado* como el desencadenante de que la Real Academia Española pusiera en marcha el proyecto de lo que luego sería el *Diccionario manual e ilustrado de la lengua española* (1927), y lo describe como sigue:

> Era un diccionario popular, moderno, atractivo, cómodo y económico, sin dejar de ser solvente, que pronto se abrió camino en el mercado (solo dos años después de aparecido se publicaba la segunda edición) y empezó a adueñarse de un sector de público que la Academia parecía tener desatendido.

Pero seguramente el éxito del *Pequeño Larousse Ilustrado* fue también la razón que llevó a Ramón Sopena a pensar en la conveniencia de apostar por los diccionarios

como negocio editorial. Como explica el mismo editor en la presentación del Diccionario de la lengua española (1917), para ello contrató a José Alemany y Bolufer:

> Cuando, hace unos cinco años, creí llegado el momento de dar comienzo a los trabajos del Diccionario, que tiempo atrás tenía ya en proyecto, contando con el concurso de personas competentes, capaces de llevar a buen término la empresa, no me di punto de reposo hasta conseguir que la difícil labor fuese dirigida por un lexicógrafo de tan sólida reputación como D. José Alemany.

El cálculo es sencillo: Ramón Sopena se planteó la elaboración del diccionario el mismo año en que se publicaba el *Pequeño Larousse Ilustrado*, 1912.

En efecto, la elección de Alemany era una apuesta segura. Académico de número desde 1909, según Alvar Ezquerra (2023: en línea) había participado como corrector casi único en la 14.ª edición del *Diccionario de la lengua castellana* (1914), y tendrá un papel destacado en la 15.ª (RAE 1925) y 16.ª (RAE 1936) ediciones, así como en la primera edición del *Diccionario manual* (RAE 1927), del que fue encargado (Zamora Vicente, 1999: 206). Su prestigio como filólogo estaba bien acreditado y su labor en la Academia fue intensa (RAE, en línea).

No es objeto de este estudio el análisis del *Diccionario de la lengua española* de Alemany y Bolufer, sobre el que se puede hallar información en Prieto García-Seco (2007), Mendoza y Palet (2007), Torres Martínez (2013) y Peña Arce (2021). Sin embargo, es importante reparar en que fue el punto de partida de toda la serie de diccionarios Sopena que a partir de ese momento constituyó la columna vertebral del negocio de la editorial, como algunos años después haría la editorial Spes al encargarle a Samuel Gili Gaya el *Diccionario general ilustrado de la lengua española* (Alvar Ezquerra, 2000: 140; Álvarez de Miranda, 2018: 11), y que dio pie a toda la serie de diccionarios Vox, como ha estudiado con detalle Vila Rubio (1991).

El diario *ABC* de Madrid (04/10/1917, p. 20) contiene a toda página la publicidad del diccionario dirigido por Alemany y Bolufer, ya en dos formatos: el *Diccionario de la lengua española* y el *Nuevo diccionario de la lengua española*, ambos "bajo la dirección de D. José Alemany", y anuncia que se pondrá a la venta el 20 de octubre, por el precio de 10 y 5 pesetas, respectivamente. Un anuncio parecido se publica en las semanas siguientes en otros medios, como Mundo gráfico (17/10/1917), La Unión ilustrada (08/11/1917), etc., y también aparecen publicitados junto a otras obras de la editorial (Alrededor del mundo, 09/09/1918, p. 27). En 1923 aparece anunciado, también a toda página, el *Diccionario "La Fuente" enciclopédico ilustrado* "publicado bajo la dirección de José Alemany de la Real Academia Española" en la revista *Caras y caretas* de Buenos Aires (24/02/1923, p. 121), etc. El despliegue de diccionarios de Sopena estaba en marcha y la estrategia editorial era completa, con publicidad a toda página en medios americanos (se anuncian sucursales en Buenos Aires y en Rosario) y

españoles, de alcance nacional y en diversas provincias (*Diario de León*, 20/04/1925; *Diario de Las Palmas*, 22/04/1925, *El Pueblo gallego*, 10/05/1925), etc. Véase el anuncio aparecido en *La estampa* (13/03/1928), en el que se anuncia ya toda la serie de diccionarios, y donde se halla uno de los primeros testimonios de los diccionarios Iter:

Figura 1. Anuncio en *La Estampa* (13/03/1928)

Los diccionarios Sopena han constituido, por tanto, una pieza clave en la lexicografía del español del siglo XX, sin embargo, sorprende la poca atención que se les ha prestado, si se compara con la recibida por otros diccionarios como los de las editoriales Vox, SM, Santillana, etc. Así, no se los menciona en estudios importantes que trazan el panorama de la lexicografía del siglo XX, como los de Seco (1979 [1987]) o Alvar Ezquerra (2000), donde ni siquiera se cita el diccionario de Alemany, y solo Hernández (1989) les presta atención, aunque sea para criticarlos, como se verá más adelante[2]. Quizá la razón sea porque carecían de la calidad lexicográfica mínima, o por la falta de vinculación de la editorial con el mundo académico, pero lo cierto es que resulta extraño que una presencia social tan destacada no haya despertado más interés.

4. El *ITER Pequeño diccionario de la Lengua Española*

Es el primero de una serie de diccionarios "Iter", que rápidamente se dio a conocer a ambos lados del Atlántico, como se recoge en el *Catálogo especial de Letras y Ciencias* publicado en La Habana en 1929 (p. 25):

2 Seco ((1979 [1987]: 212) se refiere al *Gran Sopena*, porque fue dirigido por Zamora Vicente, aunque afea a la editorial que no figura su nombre (p. 212).

ITER.—Pequeño Diccionario de la lengua española.

Magnífica edición en 8º menor, que contiene unas 30.000 voces que constituyen una depurada selección de los términos más usuales en nuestro idioma. Es indispensable para todo el mundo, pues todos necesitamos una consulta de momento que nos aclare el significado de una palabra dada. Este Diccionario es el primero de una serie que será publicada bajo el nombre de "Diccionarios Iter". Barcelona. 1 tomo en 8º menor encuadernado en tela... $ 0.40

La Biblioteca Nacional de España conserva una edición de 1935, la Biblioteca de Catalunya dispone de una edición de 1937, y para este estudio manejo una edición de 1943, con la certeza de que son todas ellas reimpresiones de la original.

La cubierta de las primeras ediciones recogía ya una información inicial que definía las intenciones del diccionario: "Pequeño Diccionario de la Lengua Española. Comprende unas 30.000 voces que constituyen una depurada selección de los términos más usuales del idioma". Sobre el título se anunciaba la pertenencia a la serie de "Diccionarios ITER", y en el pie, "Editorial Ramón Sopena, S. A. Barcelona".



El formato del diccionario es de 12 cm x 9 cm, y 2 cm en el lomo, con un peso de 150 gramos y 512 páginas.

Dispone de una "Advertencia" de dos páginas firmada por el editor, en la que explica las razones y las características del diccionario. La idea de la editorial era "publicar una serie de diccionarios de los llamados miniatura", pero se consideraron poco prácticos y con una información muy escasa. La alternativa son estos diccionarios que "puedan llevarse en cualquier bolsillo", que cuadriplican la información de los diccionarios miniatura (estos contienen entre 12.000 y 15.000 voces, frente a las 25.000 – 30.000 de los Iter, según el editor). En efecto, la "Advertencia" está dedicada a justificar las virtudes de esta nueva propuesta lexicográfica. Y aunque no se manifiesta explícitamente, se puede deducir que el nombre comercial de "Iter" (nominativo del latín *iter – itineris*

'camino, marcha, viaje') expresaba esa idea de estar pensados para ser llevados, transportados, la misma idea de "diccionario de bolsillo", antes "de faltriquera" o "portátil", que ya habían triunfado a finales del siglo XVIII (García Bascuñana, 1999 [2007]).

Tras la Advertencia, aparece una tabla de "Abreviaturas". Desde el punto de vista gramatical, destaca como novedad la ausencia de las abreviaturas «a., act. > activo» y «n. > neutro» para referirse a los verbos, como sí que aparecía en la 14ª ed. de la RAE (1914) y en el diccionario de Alemany (1917a), y que el Iter sustituye por «tr. > verbo transitivo o activo» y por «intr. > verbo intransitivo o neutro» respectivamente, como hace la propia Academia en la 15ª ed. (RAE 1925). En relación con las marcas de especialidad, se incorporan abreviaturas que reflejan las novedades técnicas que se producen, como «Av. > aviación» (ya presente en Alemany 1917a) y «neol. > neologismo».

A partir de la p. 7 se encuentra el cuerpo del diccionario. Está dispuesto en dos columnas, con sangría francesa de la primera letra. En un recuento del 5% de su nomenclatura, el *Iter Sopena* contiene algo más de 30.000 entradas, lo que concuerda con la información que aparece en la cubierta. Las voces están lematizadas con toda la entrada en mayúscula, aunque señala las tildes. Sigue en esto la fórmula de Alemany (1917a), que era la que recuperó la Academia en la 15ª ed. (RAE 1925), después de haberla abandonado en la 12ª ed. (RAE 1884) aunque mantenía la mayúscula inicial. De nuevo en la 16ª ed. (RAE 1936) vuelve a la lematización en minúscula (con mayúscula inicial), para lematizar todo en minúscula a partir de la 19ª ed. (1970), y así hasta hoy. A juzgar por lo que se observa en el diccionario de Alemany (1917), en la 15ª ed. (RAE 1925) y en la 1ª ed. del *Diccionario manual* (RAE 1927), se puede pensar que la lematización completa en mayúsculas era una decisión de Alemany, ya que son estas las ediciones académicas sobre las que tiene una influencia directa. De hecho, el *Iter Sopena* mantiene esta técnica en todas sus ediciones, a pesar del cambio de la Academia y de la mayor parte de los diccionarios modernos que lematizan todo en minúscula.

No es objeto de este trabajo analizar en detalle el diccionario, pero en una primera aproximación a su contenido se observa que hay una simplificación de los artículos del diccionario de Alemany (1917a). Como este, el Iter carece de ejemplos; además elimina acepciones y etimologías y prácticamente reduce a la mínima expresión las marcas. Aun así, se pueden encontrar algunas acepciones con marcas técnicas (*batracio > Zool., exponencial > Mat., peraltar > Arq.*), geográficas, aunque solo de América (*batifondo > Rep. Arg., Kerosene > Amér., maguey > Amér.*) y de uso (*barrabás y barrabasada > fam., morlaco > pop., sabihondo > fam.*). La definición es en muchos casos por sinónimos, como técnica máxima de concisión. Véase la diferencia de tratamiento de señal en ambos diccionarios:

Iter Sopena	Alemany (1917a)
SEÑAL. f. Marca. || Nota o distintivo. || Signo. || Indicio. || Vestigio.	SEÑAL. (del lat. *signalis*, de *signum*, seña). f. Marca o nota que se pone o hay en las cosas para darlas a conocer y distinguirlas de otras. || Hito o mojón que se pone para señalar un término. || Cualquier signo que se emplea para acordarse después de una especie. || Nota o distintivo, en buena o mala parte. || Signo, 1.ª acep. || Indicio o muestra no material de una cosa. || Vestigio o impresión que queda do una cosa, por donde se viene en conocimiento de ella. || Cicatriz que queda en el rostro u otras partes del cuerpo por resultas de una herida u otro daño. || Imagen o representación de una cosa. || Prodigio o cosa extraordinaria y fuera del orden natural. || Parte de precio que se anticipa en cualquier concierto como prenda de seguridad de que se estará a él. || Aviso que se comunica o da, de cualquier modo que sea, para concurrir a un lugar determinado o para ejecutar otra cosa.

Como se puede observar, la reducción de la información se lleva a las máximas consecuencias, conservando en Iter solo la palabra que encabezaba la definición en Alemany (1917a). Y se utiliza cualquier recurso tipográfico para ahorrar espacio, como ocurre con el encabalgamiento de los renglones de la definición hacia las líneas inmediatas, como se puede observar s. v. *hervor* o *espira*, o hacia la inferior, como se ve s. v. espinoso:

HERVIR. intr. Agitarse un líquido que ha entrado en ebullición. [fig. Fogosidad. HERVOR. m. Acción de hervir. ||	ESPINOSO, SA. adj. Lleno de ESPIÓN. m. Espía. [espinas. ESPIONAJE. m. Acción de espiar. [espiral. ESPIRA. f. Vuelta de hélice o de

Aunque la finalidad normativa de *Iter Sopena* no se puede dudar, es interesante destacar cómo, siguiendo la estela de Alemany (1917a), es un poco más abierto, si se lo compara con el diccionario académico. Sirvan como muestra algunos anglicismos recogidos por el *Iter Sopena* en los que se anticipa en mucho al diccionario normativo, como ocurre con *film* y con *sandwich*, que la Academia no recogerá hasta la edición 21ª (1992), o con *handicap*, que entrará en la 22ª ed. (2001) [3].

3 Aunque *sándwich* y *handicap* estaba antes en otros diccionarios no académicos y aparecen ya en el *Diccionario manual (RAE 1927)*.

5. El estancamiento del Iter Sopena

La lexicografía didáctica entra en una nueva fase a partir de la aprobación de la Ley General de Educación (Ley 14/1970, de 4 de agosto), cuando se establece la enseñanza obligatoria hasta los 14 años. El fin de la dictadura y la transición a la democracia conlleva una modernización en la enseñanza, que se universaliza, y se modernizan los métodos, los manuales y los textos, así como los diccionarios. Diversas editoriales dedicadas a libros de texto (Santillana, Anaya, SM, Everest, Vicens Vives, etc.) publican sus propios diccionarios, y la lexicografía didáctica se hace más exigente.

En un estudio realizado por Humberto Hernández, a finales de los 80 el *Iter Sopena* seguía manteniendo una presencia mayoritaria en las aulas. El autor afirmaba que (Hernández, 1990: 86):

> [...] un 7% de los alumnos de EGB encuestados no usaban ningún diccionario y un 14% no recordaba el nombre del suyo. Más de la cuarta parte de los que dan sus títulos utiliza el *Iter Sopena. Diccionario ilustrado de la lengua española* [...].

Es decir, era "el diccionario más utilizado por los estudiantes de los niveles básico y medio de la enseñanza". Sin embargo, su valoración no podía ser más negativa (Hernández, 1990: 88):

> [...] un análisis detenido de su contenido nos demuestra que no hay nada en él que justifique tal consideración: son abundantes las definiciones vagas, imprecisas e incorrectas; muchas pistas perdidas; la selección de las acepciones no se ha hecho adecuadamente; no hay criterios de tratamiento de la homonimia; no proporciona ejemplos y pueden encontrarse un número considerable de graves errores.

Está claro que el esfuerzo de la editorial por incorporar ilustraciones y por modernizar el formato no fue suficiente para competir con los nuevos diccionarios didácticos que aparecían en el mercado. Y ese estancamiento del *Iter Sopena* no era más que el reflejo de la crisis en que estaba sumida la editorial, al no ser capaz de afrontar los retos que la sociedad del conocimiento reclamaba y los avances que los métodos de enseñanza y la lexicografía misma experimentaban, ya inmersas en el mundo digital que se anunciaba.

No obstante, el *Iter Sopena* ha dejado una huella indeleble en lo escolares de varias generaciones. No hay más que pasearse por Internet para ver que tiene un lugar destacado en la memoria de muchas personas. El "Museo Andaluz de la Educación" (consulta: 15/05/23) dice que:

> ITER SOPENA. «Diccionario ilustrado de la lengua española» jugó un papel relevante en la enseñanza de los niños y niñas de la EGB. Está claro que no era el diccionario ideal, pero sí el apropiado para ese periodo de primaria, ya que se empleó entre

> cuarto y octavo de la Educación General Básica. Su manejabilidad, su precio, el poco peso en la mochila y unas buenas ilustraciones, hicieron del «ITER» uno de los diccionarios más populares durante las décadas de 1970 y 1980.

Y esa nostalgia se extiende también a la propia editorial y a los vestigios físicos que quedan de la misma, como se puede observar en Casinos (2018) y en algunas páginas web[4].

Estas breves notas demuestran la necesidad de prestar una atención mayor a este diccionario, que en las ediciones siguientes se haría "ilustrado" (se incorporan 850 ilustraciones, según el propio editor, y apéndices sobre los símbolos químicos y geometría, además de las banderas que lo hacían fácilmente identificable), y que se publica, por lo menos, hasta el año 2000:





6. Final

Queda mucho por estudiar de los diccionarios *Sopena*. Este breve trabajo, realizado a partir de la primera versión de los diccionarios *Iter*, el *Pequeño Diccionario de la Lengua Española*, solo pretende llamar la atención sobre estos instrumentos modestos pero tan importantes para entender la evolución lexicográfica del español, porque han sido el primer contacto con los diccionarios para una parte importante de los escolares de varias generaciones en el ámbito hispanohablante, de las que formamos parte Maria y yo.

Maria Bargalló ha sido una profesora excelente, que siempre ha cuidado mucho los instrumentos con los que enseñaba, y que siempre se ha interesado por conocer la historia de las gramáticas y los diccionarios que se han utilizado para la enseñanza del español. Esta también modesta aportación va dedicada a ella.

4 Sirvan como ejemplo la página (<http://wwwbotanicmontserrat.blogspot.com/2018/03/editorial-ramon-sopena.html>) [consulta: 15/05/2023], la titulada "Cuando era Chamo" (<http://www.cuandoerachamo.com/diccionario-sopena>) [consulta: 15/05/2023], o la de "La información" (<https://www.lainformacion.com/opinion/strambotic/diez-objetos-que-nos-trasladan-a-los-tiempos-de-la-egb/16097/>) [consulta: 15/05/2023].

Bibliografía

Alemany Bolufer, J. (dir.) (1917a). *Diccionario de la lengua española*. Barcelona: Sopena.

— (dir.) (1917b). *Nuevo diccionario de la lengua española. Barcelona: Sopena.*

Alvar Ezquerra, M. (2000). "Diccionarios monolingües del siglo xx". En I. Ahumada (ed.): *Cinco siglos de lexicografía del español* (pp. 127-176). Jaén: Universidad.

Alvar Ezquerra, M. (2023). "Alemany y Bolufer, José (1866-1934)". Disponible en <https://www.bvfe.es/es/autor/9192-alemany-y-bolufer-jose.html>. En M. Alvar Ezquerra y M. Á. García Aranda (dirs.), *Biblioteca Virtual de la Filología Española (BVFE): directorio bibliográfico de gramáticas, diccionarios, obras de ortografía, ortología, prosodia, métrica, diálogos e historia de la lengua* [en línea] [acceso: 04/05/2023].

Álvarez de Miranda, P. (2018). "Presentación". En R. Menéndez Pidal (2018 [1945]), *El diccionario que deseamos* (pp. 9-28). Madrid: ASALE.

Bargalló, M. (2008a). "Las innovaciones en cuestiones gramaticales del «Diccionario manual e ilustrado de la lengua española» de la RAE". En D. Azorín *et al.* (eds.). *El diccionario como puente entre las lenguas y culturas del mundo: actas del II Congreso Internacional de Lexicografía Hispánica* (pp. 286-292). Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.

— (2008b). "El programa de ejemplificación en los diccionarios didácticos". En J. De Cesaris y E. Bernal (eds.). *Proceedings of the XIII EURALEX International Congress (Barcelona, 15-19 July 2008)* (pp. 489-494). Barcelona: UPF.

— (2015-2016). "El análisis en la enseñanza de la gramática a principios del siglo xx: una estrategia didáctica en evolución". *Ianua. Revista Philologica Romanica*, 15/16, 121-138.

— (2019). "Los estudios de uso del diccionario por parte de los aprendices sinohablantes: aproximación al perfil de usuario". En C. Rigual y F. Robles (eds.). *La investigación en lexicografía hoy (Volumen I). Diccionarios bilingües, lingüística y uso del diccionario* (pp. 129-142) Valencia: Universitat.

— (2021). "La gramática escolar chilena a principios del siglo xx: el Tratado elemental de análisis lógico de la proposición castellana (1916) de Carlos Vicuña Fuentes". *Boletín de filología: (Universidad de Chile)*, 56 / 2, 209-239.

Boulanger, J. C. (1994). «Le paysage lexicographique français entre 1878 et 1932», *Cahiers de lexicologie*, 65 / 2, 29-45.

Casinos, X. (2018). «La memoria de la Editorial Sopena», *La Vanguardia*, 09/12/2018. <https://www.lavanguardia.com/local/barcelona/20181209/453403850092/memoria-editorial-sopena.html>

Catálogo Especial de Letras y Ciencias. La Habana: Cultural S. A., 1929.

Clavería, G. (2020). "El Diccionario de la lengua castellana (1817-1832) y la propuesta decimonónica de diccionario manual". *Boletín de la Real Academia Española*, 31, 15-52.

García Bascuñana, J. F. (1999). "De Gattel y B. Cormon a Capmany y Núñez de Taboada: en torno a ciertos aspectos y procedimientos de la lexicografía bilingüe francés-español entre 1790 y 1812" (pp. 111-120). Edición digital de la edición de Francisco Lafarga (ed.). *La traducción en España (1750-1830). Lengua, literatura, cultura*, Lleida: Edicions de la Universitat de Lleida.

Garriga, C.; Rodríguez Ortiz, F. (2007). "1925-1927: del Diccionario usual y del Diccionario manual", *Boletín de la Real Academia Española*, 87, 239-317.

Hernández, H. (1989). *Los diccionarios de orientación escolar: contribución al estudio de la lexicografía monolingüe española*. Tübingen: Max Niemeyer.

— (1990). "La lexicografía escolar española: visión crítica". *Tabanque: Revista pedagógica*, 6, 85-94.

Mendoza, J.; Palet, M. T. (2007). "Diferencias diatópicas en el Diccionario de la lengua española de José Alemany y Bolufer. El caso de los andalucismos". En M. Campos Souto, R. Cotelo y J. I. Pérez Pascual (eds.), *Historia de la lexicografía española, Anexos de la Revista de Lexicografía*, 7 (pp. 119-130). A Coruña: Universidade da Coruña.

Museo Andaluz de la Educación: "El Diccionario Escolar «Iter Sopena»". <https://www.museoandaluzdelaeducacion.es/el-diccionario-escolar-iter-sopena/> (consulta: 15/05/2023).

Peña Arce, J. (2021). "Los montañesismos del Diccionario de la lengua española (1917), de José Alemany y Bolufer". *RILEX. Revista de investigaciones léxicas*, 4 (2), 63-93.

Platel, D. (2012). "Editorial Ramón Sopena, S. A." *Tebeosfera*. Disponible en línea el 4-V-2023. en: <https://www.tebeosfera.com/entidades/editorial_ramon_sopena_s._a.html>

Prieto García-Seco, D. (2007). "Notas sobre el Diccionario de la lengua española (1917) de José de Alemany y Bolufer". *Revista de Lexicografía*, XIII, 125- 138. DOI: <https://doi.org/10.17979/rlex.2007.13.0.4789>

RAE (1884). *Diccionario de la lengua castellana*. Madrid: Gregorio Hernando (12.ª ed).

RAE (1914). *Diccionario de la lengua castellana*. Madrid: Sucesores de Hernando (14.ª ed).

RAE (1925). *Diccionario de la lengua española*. Madrid: Calpe (15.ª ed).

RAE (1927). *Diccionario manual e ilustrado de la lengua española*. Madrid: Espasa-Calpe (1.ª ed).

RAE (1936). *Diccionario de la lengua española*. Madrid: Espasa-Calpe (16.ª ed).

RAE (1992). *Diccionario de la lengua española*. Madrid: Espasa-Calpe (21.ª ed).

RAE (2001). *Diccionario de la lengua española*. Madrid: Espasa-Calpe (22.ª ed).

Rivalan, Ch. (2015). "Semblanza de Ramón Sopena López (1869-1932)"; Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes - Portal Editores y Editoriales Iberoamericanos (siglos xix-xxi). EDI-RED: <http://www.cervantesvirtual.com/obra/ramon-sopena-lopez-aragon-1869-cataluna-1932-semblanza/>

Seco, M. (1979 [1987]). *Medio siglo de lexicografía española,* Estudios de lexicografía española. Madrid, Paraninfo.

— (1994). "Menéndez Pidal y el Diccionario manual de la Academia". En J. Sánchez Lobato *et al.* (coords.). *Sin fronteras: Homenaje a María Josefa Canellada* (pp. 537-548). Madrid: Universidad Complutense.

Torres Martínez, Marta (2013). "Incorporación de andalucismos en el Diccionario de la lengua española (1917) de José Alemany y Bolufer", *Études Romanes de Brno,* 34 / 2, 41-68.

Vila Rubio, N. (1991). *El Vox, Diccionario General Ilustrado de la Lengua Española. Samuel Gili Gaya: estudio biográfico e introducción a su obra* (pp. 251-287). Barcelona: Universidad.

Zamora Vicente, A. (1999). *La Real Academia Española*. Madrid: Espasa.

Otros equivalentes catalanes de *dar* verbo ligero

Jordi Ginebra Serrabou

Universitat Rovira i Virgili
jordi.ginebra@urv.cat

Resumen
Se suele indicar que el verbo español *dar*, cuando opera como verbo ligero o de soporte, equivale normalmente en catalán al verbo *fer* (el que corresponde por defecto a *hacer*). Sin pretensión de negar la validez de esta afirmación general, el objetivo de este trabajo es establecer una primera taxonomía de los casos en que la correspondencia no es tal, sino que encontramos otros verbos en las expresiones catalanas paralelas, sobre todo, precisamente, *donar* 'dar'. Se concluye que las correspondencias entre *dar* (verbo ligero en español) y *donar* (verbo ligero en catalán) son más frecuentes de lo que la tradición gramatical ha dado a entender, y que estas correspondencias presentan cierta sistematicidad, lo cual apoyaría la idea de que nos encontramos ante un área quizá menos fraseológica de lo que aparenta.

Palabras clave
verbos ligeros, lingüística contrastiva español-catalán, sintaxis, fraseología, colocaciones

Other Catalan equivalents for the Spanish light verb *dar*

Abstract
It is usually said that the Spanish verb *dar*, when used as a light or support verb, is equivalent to the Catalan verb *fer* (which is the default translation for *hacer*). While not seeking to deny the validity of this general statement, the aim of this paper is to establish a first taxonomy of cases in which this correlation is not as straightforward. We present other alternatives to the rendering of *dar* as *fer* in parallel Catalan expressions, especially as *donar* (to give). We conclude that the correspondence between *dar* (light verb in Spanish) and *donar* (light verb in Catalan) are more frequent than the grammatical tradition implies, and that these correspondences present a certain systematicity. This observation supports the notion that this particular issue is perhaps less idiomatic than it appears.

Keywords
Light verbs; Spanish-Catalan contrastive linguistics; syntax; phraseology; collocations

Garriga Escribano, Cecilio; Iglesia Martín, Sandra; Moreno, José Antonio i Nomdedeu Rull, Antoni (eds.), *Lligams. Textos dedicats a Maria Bargalló Escrivà*, URV, Tarragona, 2023, p. 103–110. ISBN: 978-84-1365-091-3. DOI: 10.17345/9788413650913

1. Preliminar

La profesora Maria Bargalló, allá por los inicios de los años noventa, me propuso participar en un proyecto de investigación sobre la definición lexicográfica de los verbos, y posteriormente en otro proyecto relacionado con la fraseología. Los avatares de la vida universitaria y profesional de cada uno hicieron que nuestro trabajo conjunto en el ámbito de la investigación académica obtuviera al final menos concreción de la que hubiéramos deseado, pero una parte importante de mis intereses y mi dedicación como profesor universitario ya habían quedado definidos por el impulso y el apoyo de la profesora Bargalló.

El trabajo que presento en este volumen de homenaje, pues, quiere ser una muestra de reconocimiento y agradecimiento. Un reconocimiento y agradecimiento, por otra parte, que no se circunscribe solamente al ámbito del estudio y la investigación, sino que pretende también poner de relieve el talante amable, atento, acogedor y laborioso que ha mostrado Maria Bargalló como compañera de facultad durante todos estos años.

He elegido como materia de mi contribución una cuestión que se relaciona con el trabajo académico de Bargalló, que se ha movido, como investigadora, por los caminos, no siempre cómodos de transitar —por sus bifurcaciones y encrucijadas—, de la lexicografía, la fraseología, las colocaciones y la representación de la gramática en los diccionarios (además de haberse dedicado a otras áreas, como la enseñanza de la lengua o la historia de la lingüística). Así, me he propuesto tratar de los equivalentes catalanes del verbo ligero *dar*, un tema con sólidas vinculaciones, precisamente, con las colocaciones, la fraseología, la lexicografía y la enseñanza de las lenguas. Se trata, de todos modos, de un breve ensayo exploratorio, con carácter de tentativa provisional, que queda sometido a futuras investigaciones sistemáticas.

2. Introducción

Las palabras *otros equivalentes* del título responden al hecho de que existe una larga tradición —sobre todo entre gramáticos descriptivistas y prescriptivistas catalanes— que señala que el verbo español *dar*, cuando opera como verbo ligero o de soporte, equivale normalmente en catalán al verbo *fer* (el que corresponde por defecto a *hacer*). Sin pretensión de negar la validez de esta afirmación general, el objetivo de mi trabajo es establecer una primera taxonomía de los casos en que la correspondencia no es tal, sino que encontramos, en las expresiones catalanas paralelas, otros verbos, sobre todo, precisamente, *donar* 'dar'. El trabajo busca también aportar datos y criterios para ayudar a resolver (sin intentar llegar por ahora a una solución) un largo contencioso sobre las construcciones con verbos ligeros (CVL): si encajan o no en la esfera de las colocacio-

nes y, por ende, si las colocaciones deben ser o no objeto de estudio de la fraseología. En la medida en que la distribución en la correspondencia de los verbos ligeros pueda describirse en términos gramaticales o semánticos —en términos de «sistema»—, deberá concluirse que las expresiones en que aparecen no son colocaciones. Por el contrario, en la medida en que sea preciso «listar» las correspondencias en los pares concretos de verbo-sustantivo, tendremos que aceptar que nos movemos en el terreno fraseológico (Alonso Ramos 2004: 190-192). Los datos con que trabajo —aunque no lo indico en cada caso— proceden de Alonso Ramos (2004), Alvarez-Morera (2023), Bustos Plaza (2005), DCC (1985), DSLE (1996), DRAE (2022), Ginebra (2015, 2017), Herrero Ingelmo (2002), Koike (2001) y Mitatou (2011), y de consultas aleatorias a hablantes de mi entorno.

3. Estructura 1: dinámica ditransitiva con nombres escuetos

En español encontramos el verbo ligero *dar* en estructuras paralelas a predicados inergativos típicos. Así, las expresiones *dar un bostezo, dar una caminata, dar un gemido, dar un paseo, dar un salto* y *dar un suspiro* se corresponden con los verbos *bostezar, gemir, pasear, caminar, saltar* y *suspirar.* En estas estructuras, el referente del sujeto del verbo dar coincide con el del «sujeto» del substantivo, que, por otro lado, no selecciona ningún otro argumento.[1]

Encontramos también el verbo ligero *dar* en oraciones ditransitivas con el núcleo nominal del complemento directo sin determinante: *El plantel siempre le da apoyo al técnico.* Cuervo (2010) —de quien obtengo el ejemplo— caracteriza este segundo tipo de expresiones como estructuras de doble objeto con tres argumentos: sujeto agente en nominativo, complemento directo no referencial sin determinante y complemento dativo interno. Otras unidades que aporta son *dar aliento, dar permiso, dar cuerda o dar muerte.* Se podrían añadir a la lista *dar acogida, dar alojamiento, dar ánimo, dar autorización, dar ayuda, dar consejo, dar consuelo, dar crédito, dar noticia, dar preferencia, dar prisa, dar respuesta o dar voz.* Para Cuervo, en estos predicados, desde el punto de vista semántico, el sintagma acusativo expresa el tema, con el que el sintagma dativo se relaciona en forma directa, en tanto recibidor, fuente o poseedor. La diferencia entre estas estructuras con verbo ligero y las predicados ditransitivos regulares es la ausencia, en las primeras, de raíz verbal, ya que *dar* sería la materialización de un núcleo funcional introductor de un evento de actividad.

1 Para los seguidores de la propuesta de Hale y Keyser (1993) sobre los verbos inergativos —la idea de que son subyacentemente transitivos, y de que resultan del ensamblaje de un elemento nominal con un núcleo verbal vacío—, estas CVL mostrarían de manera analítica y «transparente» la correspondiente estructura de base. El paralelismo entre la CVL y el verbo sintético no implica, sin embargo, que haya coincidencia aspectual (el verbo es atélico, pero la CVL no). Hablo de «argumentos» del substantivo de las CVL por comodidad expositiva, pero no pretendo establecer si estos constituyentes son propiamente argumentos sintácticos o si son solo argumentos semánticos o lógicos.

El verbo ligero para la primera clase de predicados es en catalán, efectivamente, el verbo *fer* 'hacer': *fer un badall (dar un bostezo), fer una caminada (dar una caminata), fer un gemec (dar un gemido), fer un passeig (dar un paseo), fer un salt (dar un salto)* y *fer un sospir (dar un suspiro).* En cambio, el verbo ligero que corresponde al segundo tipo no es *fer* sinó *donar* 'dar': *donar suport (dar apoyo), donar alè (dar aliento), donar permís (dar permiso), donar corda (dar cuerda), donar mort (dar muerte), donar acollida (dar acogida), donar allotjament (dar alojamiento), donar ànim(s) (dar ánimo), donar autorització (dar autorización), donar ajuda (dar ayuda), donar consell (dar consejo), donar consol (dar consuelo), donar crèdit (dar crédito), donar notícia (dar noticia), donar preferència (dar preferencia), donar pressa (dar prisa), donar resposta (dar respuesta), donar veu (dar voz).* La excepción afecta *classe* 'clase', que aparece con *fer* —y, aunque menos, también con *donar* (Alvarez-Morera 2023).

4. Estructura 2: dinámica ditransitiva con nombres no escuetos

En español el verbo ligero *dar* también aparece en estructuras ditransitivas con nombres con determinante: *El abuelo le dio un abrazo.* Otras unidades son *dar una bofetada, dar un beso, dar una chupada, dar una clase, dar un empujón, dar un golpe, dar las gracias, dar un disgusto, dar una patada, dar un puñetazo, dar un telefonazo.* Son estructuras análogas a las del grupo anterior, con la única diferencia —al menos aparente— de la presencia o ausencia del especificador (pero, entre otros, véase Bustos Plaza 2005 para un análisis que establece un contraste claro entre ambas). Lo que justifica aquí que sean clasificadas aparte es que las expresiones de este grupo se comportan solo parcialmente como las anteriores. Así, mientras que en las unidades con nombre escueto el verbo *dar* se "traduce" sistemáticamente por el verbo *donar,* en las de este grupo hay heterogeneidad.

Así, tenemos *donar* en *donar una bufetada (dar una bofetada), donar un cop (dar un golpe), donar una empenta (dar un empujón), donar les gràcies (dar las gracias), donar un disgust (dar un disgusto), donar una puntada de peu (dar una patada), donar un cop de puny (dar un puñetazo). Pero tenemos fer en fer una abraçada (dar un abrazo), fer un petó (dar un beso), fer una telefonada (dar un telefonazo)* y *fer una classe (dar una clase).*

En realidad, la distribución de *fer/donar* en el caso de algunos de estos nombres es menos estable de lo que indican las descripciones tradicionales. En un reciente estudio de corpus, Alvarez-Morera (2023), además de recordar que *donar una abraçada* también se documenta en un repertorio histórico como el *Diccionari català valencià balear,* muestra que, en textos informales, los nombres *abraçada* y *petó* aparecen con frecuencia con *donar* (aunque *fer* predomine). Como «contraprestación», tanto *empenta* como *cop* figuran, incluso en textos formales —aunque sea con una frecuencia baja—

con *fer.* Y, para *classe,* si bien predomina *fer,* también se documenta *donar* (una opción que, por otro lado, la gramática normativa vigente no condena).

5. Estructura 3: estativa inacusativa

Cuervo (2010) contrapone, a la estructura representada por la expresión *El plantel siempre le da apoyo al técnico,* la construcción que ejemplifica un predicado como *Al técnico le dan rabia las propuestas.* Para la profesora argentina las cadenas *dar rabia, dar lástima, dar miedo, dar asco* o *dar hambre/sed* no tienen estructura ditransitiva. Su estructura subyacente es inacusativa, y el argumento dativo no tiene una relación directa con el sintagma nominal escueto (no es un argumento interno), sino que se ensambla con el predicado en una posición externa, más "alta". El análisis pertinente es el mismo que corresponde al verbo psicológico *gustar,* con la diferencia de que en *dar rabia* el núcleo funcional estativo selecciona un nombre escueto y en *gustar* selecciona una raíz verbal. Esta propuesta de análisis ha sido contestada por Acedo-Matellán y Mateu (2015), quienes consideran que estos predicados, aunque estativos (como sostiene Cuervo), son inergativos (a diferencia de lo que sostiene Cuervo).

No es este el momento de valorar cuál de las dos propuestas de análisis resulta más adecuada, pero sí de señalar que el verbo ligero *dar* de las expresiones de este grupo sí que se corresponde sistemáticamente, en la versión catalana, con el verbo ligero *fer*. Así, tenemos *fer ràbia* para *dar rabia, fer llàstima* para *dar lástima, fer por* para *dar miedo* y *fer fàstic* para *dar asco.* Otros ejemplos que pueden aducirse son *fer pànic (dar pánico), fer pena (dar pena), fer riure (dar risa), fer terror (dar terror), fer vergonya (dar vergüenza).*[2]

(Sin embargo, el contenido de los predicados *dar hambre* y *dar sed* —y otros como *dar sueño*— no está claro que se formalice en catalán por medio de las expresiones **fer gana* y **fer set,* sino que más bien lo hacen por medio de las perífrasis «ligeras» *fer venir* (lit. 'hacer venir') o *fer agafar* (lit. 'hacer coger'). Este punto merecería un estudio específico, ya que, en cualquier caso, es dudoso que una frase como *L'olor de menjar li fa venir gana* 'el olor de comida le da hambre' pueda considerarse inacusativa, entre otras razones por la dificultad de colocar, en condiciones de expresividad no marcada, el primer argumento en posición posverbal: ??*A la Laia li fa venir gana l'olor de menjar.*)

2 Para *fer riure* hay que destacar que *riure* es nombre (infinitivo sustantivado) y verbo, por lo que *fer riure* también corresponde a una estructura con el verbo causativo *fer* y una subordinada de infinitivo. Para *fer il·lusió* hay que puntualizar que la construcción en español no es *dar ilusión* (en la acepción pertinente) sino, precisamente, *hacer ilusión*.

6. Estructura 4: dinámica inacusativa

En español el verbo ligero *dar* también aparece en estructuras inacusativas dinámicas (télicas), que se construyen con un sintagma nominal con determinante y un dativo experimentante (que probablemente admita el mismo análisis que Cuervo propone para el dativo de las construcciones inacusativas estativas). Una muestra de esta estructura la tenemos en la frase *Al abuelo le ha dado un infarto*. Otros ejemplos que pueden aducirse son *dar un mareo, dar un ataque, dar una lipotimia* o *dar un desmayo*. El sustantivo pertenece a un campo semántico relativamente acotado.

No encontramos estas estructuras en catalán, lengua que expresa el mismo contenido proposicional con el recurso al verbo *tenir* (la equivalencia básica de *tener*): *L'avi ha tingut un infart*. En esta frase el sujeto designa el experimentante y el complemento directo la enfermedad o síntoma acaecido. La lengua española también dispone de esta posibilidad. Así, pues, si en español puede decirse *Al abuelo le ha dado un infarto* y *El abuelo ha tenido un infarto*, en catalán solo es posible la segunda estructura (la cual —conviene destacar— tiene valor télico a pesar de la presencia de *tener/tenir*, típicamente estativos). Las dos construcciones no solo difieren en el hecho de que recurren a un verbo ligero distinto (*dar* y *tener*), sino también en la distribución funcional de los argumentos. El experimentante es en un caso el sujeto y en el otro un dativo «alto». El otro argumento es objeto en el primer caso y en el segundo caso, probablemente, sujeto interno del verbo.[3]

Hay otras expresiones próximas a las de este grupo, que se separan de ellas, de todas maneras, en algún punto, como la que representa la frase *No le dio tiempo de terminar* —que también se traduce en catalán por *No va tenir temps d'acabar* 'No tuvo tiempo de terminar'—, que es aspectualmente estativa y contiene un sustantivo escueto. O como la que representa la frase *Me da la impresión de que llegará tarde*, que es igualmente estativa, no puede construirse con artículo indefinido (a no ser que el nombre incorpore complementos) y también se «vierte» al catalán según el esquema que manifiesta la expresión *Tinc la impressió que arribarà tard* (auque, más habitualmente, la cadena correspondiente es *Em fa l'efecte que arribarà tard* 'Me hace el efecto de que llegará tarde').

3 Este posible análisis presenta un problema, que es la ausencia de objeto del núcleo funcional que el verbo ligero *dar* materializa. El hecho de que la estructura sea solo posible con nombres semánticamente muy específicos —de enfermedades o de síntomas físicos o anímicos— podría favorecer la idea de la presencia en la posición de objeto de un pronombre vacío ligado de alguna manera por el contenido del sujeto interno.

7. Estructura 5: dinámica transitiva agentiva

Finalmente, el verbo ligero *dar*, en su versión pronominal, aparece en expresiones como *darse un atracón, darse un baño, darse un chapuzón, darse una ducha, darse un madrugón, darse una paliza* o *darse un remojón*. Se trata de una estructura agentiva transitiva télica, que, como la anterior, no puede «trasladarse» literalmente —ni sistemáticamente— al catalán.[4] En algunos casos la correspondencia del verbo ligero es, también en su versión pronominal, *fer*: *fer-se una dutxa* 'darse una ducha', *fer-se una remullada* 'darse un remojón'. Pero en otros casos ni el verbo ni el pronombre parecen aceptables. Así, para *darse un baño*, ni *fer-se un bany ni *fer un bany, al menos de acuerdo con la percepción de los hablantes consultados —a pesar de que la expresión *fer-se un bany* puede encontrarse en internet—, que opinan que en catalán se usaría el verbo léxico *banyar-se* 'bañarse' o, en todo caso, *prendre un bany* (lit. 'tomar un baño').[5] Para estos mismos hablantes la expresión mejora si se sustituye el nombre *bany* por *banyada*: la frase *fer-se una banyada* resulta más natural. Y en otros casos la construcción catalana parece pedir el verbo *clavar-se* 'clavarse', como en la frase *Rasmusen és un ciclista sòlid, però avui s'ha clavat una pallissa molt gran* 'Rasmusen es un ciclista muy rápido, pero hoy se ha dado una paliza enorme'. Se trata, en cualquier caso, de expresiones que requerirían un estudio detallado.

8. Otras estructuras. Conclusiones

Dejo para otra ocasión el análisis de otras CVL con *dar*, como las que representan *dar alcance, dar el pésame, dar un brochazo* o *dar uso*. He presentado un esquema muy básico, que sugiere, a mi modo de ver, lo siguiente: 1) las correspondencias entre *dar* (verbo ligero en español) y *donar* (verbo ligero en catalán) son más frecuentes de lo que la tradición gramatical ha dado a entender; 2) estas correspondencias presentan cierta sistematicidad, lo cual apoyaría la idea de que nos encontramos ante un área quizá menos fraseológica de lo que aparenta.

---

4 Distingo estas expresiones de otras como *darse un batacazo, darse un golpe*, que (en la interpretación más general) no son agentivas, cuyas versiones catalanas literales no parecen presentar problema: *donar-se una patacada, donar-se un cop*. Se trata, de hecho, de alternantes reflexivos de las expresiones del grupo 2, con la particularidad de que, por decirlo así, la agentividad se diluye por razones pragmáticas (no es socialmente «normativo» darse voluntariamente un golpe a uno mismo). Así, es pragmáticamente rara, pero posible, una oración como *Juan estaba tan furioso consigo mismo que agarró el teclado del ordenador y se dio un golpe en la cabeza* (agentiva y reflexiva), y por lo tanto la versión reflexiva de *dar un golpe* (por ejemplo, *Juan se dio un golpe en la cabeza con el teclado del ordenador*) tiende por defecto a ser interpretada como no reflexiva y, como consecuencia, como no agentiva.

5 Sin embargo, al menos para mi percepción, entre *darse un baño* y las expresiones catalanas *prendre un bany* o *banyar-se* (y también, en español, entre *darse un baño* y *bañarse*) hay cierto contraste aspectual. Es algo que precisaría un estudio específico.

Bibliografía

Acedo-matellán, V.; Mateu, J. (2015). "Los verbos psicológicos: raíces especiales en estructuras corrientes". En R. Marín (ed.), *Los predicados psicológicos* (pp. 81-109). Madrid: Visor Libros.

Alonso Ramos, M. (2004): *Las construcciones con verbo de apoyo*. Madrid: Visor Libros.

Alvarez-Morera, G. (2023). "L'ús dels verbs de suport *fer* i *donar* en el català actual". En J. Arqués Meseguer y E. Aguilar Miró (eds.). *(De)bat a bat: obertures i cruïlles en estudis recents sobre literatura i llengua catalanes* (pp. 1-27 [p. i.]). Perpiñán: Presses Universitaires de Perpignan.

Bustos Plaza, A. (2005). *Combinaciones verbonominales y lexicalización*. Frankfurt: Peter Lang.

Cuervo, M. C. (2010). "La estructura de expresiones con verbos liviano y experimentante", *Cuadernos de la ALFAL*, 1, 194-206.

DCC (1985) = *Diccionari català-castellà*. Barcelona: Enciclopèdia Catalana.

DRAE (2022) = *Diccionario de la lengua española*. Madrid: Real Academia Española. Acceso: https://dle.rae.es/.

DSLE (1996) = *Diccionario Salamanca de la lengua española*. Madrid: Santillana.

Ginebra, J. (2017). "Lexical combinatorics in Catalan". En S. Torner y E. Bernal (eds.). *Collocations and Other Lexical Combinations in Spanish. Theoretical, Lexicographic and Applied Perspectives* (pp. 305-314). Londres / Nueva York: Routledge.

Ginebra, J; Navarro, P. (2015). "Concurrències lèxiques en català i en espanyol: uns quants contrastos". En À. Martín Escribà, A. Piquer Vidal y F. Sánchez Miret (eds.). *Actes del Setzè Col·loqui Internacional de Llengua i Literatura Catalanes. Universitat de Salamanca, 1-6 de juliol de 2012* (vol. II, pp. 217-228). Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat.

Hale, K.; Keyser, S. J. (1993). "On Argument Structure and the Lexical Expression of Syntactic Relations". En K. Hale y S. J. Keyser (eds.). *A View from Building 20: Essays in Linguistics in Honor of Sylvain Bromberger* (pp. 53-109). Cambridge: The MIT Press.

Herrero Ingelmo, J. L. (2002). "Los verbos soportes: el verbo *dar* en español". En A. Veiga, M. González y M. Souto (eds.), *Léxico y gramática* (pp. 189-202). Lugo: Tris Tram.

Koike, K. (2001). *Colocaciones léxicas en el español actual: estudio formal y léxico-semántico*. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá / Takushoku University.

Mitatou, Z. (2011). "Las construcciones del verbo *dar* en la enseñanza del español como lengua extranjera (E/LE). redELE". *Revista Electrónica de Didáctica del Español Lengua Extranjera, 23, 1-64 [p. i.].*

Materia y usuarios del diccionario

Juan Gutiérrez Cuadrado

Universidad Carlos III de Madrid
jgutierr@hum.uc3m.es

Resumen

La observación de cinco *diccionarios de especialidad*, publicados entre 1851 y 1906, permite comprobar que el grupo de usuarios a los que se dirige cada uno es amplio, para poder contar con un mercado extenso. Por ello el título determina la nomenclatura solo relativamente. Nos enfrentamos a enciclopedias parciales. Las decisiones de los autores o editores pertenecen a la situación de la ciencia del lenguaje decimonónica, cuando la enciclopedia y los diccionarios léxicos no han definido completamente la diferenciación que comienza en el siglo xviii con la aparición de las grandes enciclopedias, que separarán definitivamente los diccionarios de lengua —más o menos normativos— de las enciclopedias o diccionarios enciclopédicos. Se trata de una distinción acentuada por el estructuralismo, puesta en duda por la gramática cognitiva. El desarrollo informático actual permite difuminar en gran medida (al menos en un nivel práctico) la división entre ambos instrumentos.

Palabras clave

Diccionarios de especialidad; siglo xix; usuarios; enciclopedia; lexicografía actual.

Dictionary content and users

Abstract

The analysis of five specialty dictionaries published between 1851 and 1906 shows that they were each addressed to a broad group of users for the purpose of expanding their potential markets. For this reason, the title of these dictionaries only relatively determines the nomenclature included within them. These volumes are essentially partial encyclopaedias. The decisions made by the authors or editors were rooted in the situation of language sciences in the nineteenth-century. It was a time when the

Garriga Escribano, Cecilio; Iglesia Martín, Sandra; Moreno, José Antonio i Nomdedeu Rull, Antoni (eds.), *Lligams. Textos dedicats a Maria Bargalló Escrivà*, URV, Tarragona, 2023, p. 111–121. ISBN: 978-84-1365-091-3. DOI: 10.17345/9788413650913

encyclopaedia and the lexical dictionary had not fully completed the differentiation that began in the eighteenth century with the publication of the great encyclopaedias, which would definitively separate language dictionaries – more or less normative – from encyclopaedias or encyclopaedic dictionaries. This distinction, accentuated by structuralism, was called into question by cognitive grammar. Current technological developments have made it possible to considerably blur the difference between the two instruments, at least in practical terms.

Keywords
Specialty dictionaries; 19th century; users; encyclopaedia; current lexicography

1. Propósito

Pretendo reflexionar sobre el título de estas páginas apoyándome en dos citas. La primera debo agradecérsela a Maria Bargalló, quien, con su actividad profesional en la Universitat Rovira i Virgili y sus investigaciones, proporciona materia y reflexión suficiente para que otros investigadores y discípulos sigamos encontrando en sus textos acicate suficiente para trabajar en el amplio, y ya disperso, campo de las disciplinas filológicas. No hace mucho me sorprendió su introducción sobre humanidades, porque las define con dos citas breves, de Garcès (2019) y Classen (2012), y en una página aclara mucho más de lo que podría hacerse en varias difusas. Destaco el final de la cita de Classen (en Bargalló 2022: 7). Después de afirmar la importancia de todas las ciencias y destacar el valor de las matemáticas y la química, concluye: "The humanities, however, are primarily qualified to establish those links between individuals and communities, and to create the essential means to overcome conflicts and wars".

La fe en las humanidades para superar los conflictos y guerras exige mucha fe, tal como se puede comprobar a diario. Ernst Robert Curtius ya exponía sus dudas sobre la formación humanista que proporcionaban los estudios clásicos, cuando reflexionaba sobre la segunda guerra mundial y recordaba el resultado de tantas atrocidades. Los estudios de humanidades, concluía, no habían servido para evitar que Europa alcanzase unas cotas de refinada iniquidad inimaginables. Pero, sin duda, juzgar que son una herramienta esencial para vincular los individuos y las comunidades me parece un acierto.

En la segunda cita, Pierre Bourdieu (2002: 14-15) afirma, glosando un texto de Pascal, que gran parte de los argumentos que podrían manejarse a propósito de la configuración actual de cualquier práctica social se resumen en la razón histórica (y la elaboración y confección de los diccionarios lo es, podría añadirse).

Con estas dos ideas, bastante generales, intento examinar algunas cuestiones a propósito de la materia y de los usuarios en los diccionarios de Oriol Ronquillo (DMMIA, 1851-1857), Muro (DGC, 1892), Sánchez y Rubio (DVP, 1899), Praussols (PDITUC, 1900) y en *La Moda Elegante* (DMO, 1906).

2. Los usuarios

En la elaboración de un diccionario debería considerarse ante todo a quién se dirige y qué se desea ofrecerle. Es una actividad encaminada a conectar a los individuos con la comunidad. Es razonable, por tanto, que siempre haya ocupado y preocupado a los humanistas. Actualmente todos los lexicógrafos defienden esta idea, pero no resulta fácil llevarla a la práctica. No es una dificultad que haya surgido recientemente por la complejidad sociológica y cultural de las sociedades actuales. El abandono obligado del abrigo de los mecenas y la salida a la intemperie del mercado obligaron a la mayoría de los escritores, si no disponían de fortuna, a pactar con socios o dueños del capital —al menos parcialmente— las condiciones de sus creaciones literarias o técnicas. Los autores, por tanto, además de las tradicionales trabas a su libertad, contaban con otra más, muy poderosa.

De los cinco diccionarios que he elegido solo el DMO muestra claramente el grupo de usuarios al que se dirige: las mujeres, aunque, sobre todo, las suscriptoras de la revista *La Moda Elegante*. ¿A qué conjunto lector se dirige cada uno de los otros? Todos son diferentes en formato, extensión, título, materias que tratan[1]. Aunque en principio nombran a un grupo de potenciales lectores, a continuación, señalan que la materia del diccionario interesa a cualquier persona. Excepto el prólogo del DMMIA, del autor, todos los demás están redactados por la editorial o el editor; es decir, los planteamientos editoriales planean sobre la elaboración del autor. En el Prefacio, el DGC se presenta como una "obra completa igualmente útil para las mujeres de gobierno de su casa, para los más expertos jefes de cocina, para los aficionados y hasta para las cocineras de poco «saber»". Por ello ensalza a su autor y recuerda el éxito de sus conferencias culinarias semanales que ya se habían publicado. El PDITUC no tiene prólogo. La editorial, en la nota de la página 1, ofrece algunos detalles del texto y advierte que "el objeto único del PEQUEÑO DICCIONARIO ILUSTRADO, según queda dicho, es facilitar el conocimiento y comprensión de las palabras que se acostumbra a emplear en la Cocina". Hay que reconocer que el objetivo se cumple perfectamente. Ahora bien, ¿se dirige a toda persona interesada en la cocina? En el DVP la nota inicial sin firma, "Al lector", advierte que el diccionario es útil a todo el mundo, aunque previene que debe acomodar cada uno su espíritu al molde del diccionario, i.e., debe convertirse cada usuario en su propio procusto intelectual:

> Efectivamente, los libros, y más los de este género, nunca podrán ser hogares del espíritu hechos a la exacta medida de lo que cada uno de sus lectores necesita; teniendo éstos que imitar a los inquilinos de la casa imaginada si quieren, como ellos, aprove-

1 Sobre el DMO y el DVP hace años hice algunas observaciones que conservan validez en Gutiérrez (2007).

> charse en lo posible de la obra que se pone a su disposición, excusando de buen grado al arquitecto las inevitables discordancias que entre ella y sus individuales conveniencias han de hallar (DGC, "Al lector").

El DMMIA se dirige, en principio, a los empleados de las aduanas y a los interesados en el mundo del comercio. Pero es evidente que su texto se redacta para cualquier grupo de lectores que sientan curiosidad por las diversas mercancías. Así lo muestra cuando confiesa el esfuerzo que le ha costado elaborar una obra de la que se carecía en España, y afirma la importancia de la materia mercantil para la vida. Deberían estudiarla todas las personas: "la Materia mercantil es la ciencia más útil; la ciencia que deberían poseer todos los hombres; la ciencia en la cual se nos debería iniciar desde la niñez". La redacción de la revista *La Moda Elegante* se dirige explícita y familiarmente a las suscriptoras de la revista en la "Introducción" del DMO (p. 6):

> Titúlase nuestra obra "Diccionario de la Moda Elegante". Vocabulario usual y de la salud; y, sin duda alguna, os habrá sorprendido y despertará vuestra curiosidad este doble título. Pocas palabras bastarán para explicaros el primero, que responde a dos conceptos esenciales: el de estar hecho exclusivamente para vosotras, que buscáis y halláis en nuestra revista un consejero y un guía, y el de ser creación y propiedad exclusiva exclusivas de esta publicación formando parte de la misma, aunque en forma encuadernable por separado, e inspirada en el mismo espíritu moral y práctico en que toda ella lo está.

A pesar de este planteamiento, en la página 5 la Redacción advierte que el diccionario es muy diverso de los franceses. Los usos y costumbres de España son diferentes, y la mujer española tiene su carácter peculiar. Se necesita un diccionario acomodado a la fe y piedad cristiana y a la cultura de la mujer española, "quizá menos brillante y erudita", pero "mejor encaminada al cumplimiento de la sagrada misión a que están llamadas en el seno de la familia". Por ello en la página 7 insiste en que "un diccionario de la moda elegante debería, en relación con este título, comprender todo cuanto interesa o sea necesario para la generalidad de las suscriptoras a esta revista".

Los prólogos de los diccionarios, más que presentar lo que ofrecen, suelen justificar lo que presentan[2]. Excepto el DMMIA, los otros prólogos o introducciones son textos de las editoriales; y predomina en todos la retórica publicitaria, encarnada en diversos rasgos gramaticales y textuales con función conativa. En los prólogos del DGC y DMO se recuerda que los textos ya se habían publicado antes en diversas entregas periódicas; en el PDITUC se advierte que, como forma parte de otro texto general[3] de

---

2 Grimaldi (1993: 124) observaba cómo la Academia francesa utilizaba los prólogos en un sentido más ideológico que tecnológico para justificar sus decisiones.

3 Saint-Lambert (1902).

cocina con índices y un vocabulario, en el texto general se encontrarán todas las referencias que hace el PDITUC a los apéndices. La consecuencia parece evidente: tanto los autores como los editores, que conocen mejor el mercado, se supone, juzgan que, si se amplía la diana a la que se dirige el diccionario, será más fácil acertar a difundirlo. El DMO, en cambio, utiliza otra estrategia. En un momento de efervescencia social, de inquietudes feministas cada vez más concretas, aprovecha la ocasión para propagar entre su grupo de suscriptoras —sin duda de la burguesía— el modelo del ama de casa tradicional, el que los alemanes denominaban con las tres *K* (*Kinder, Küche, Kirche*). La mujer debía ocuparse de regir la casa; para ello necesitaba un barniz de cultura general y, sobre todo, dominar unos conocimientos elementales de enfermería y medicina, para poder cuidar de la familia en caso de pequeños accidentes o enfermedades leves.

3. Punto de vista de las entradas

Los cinco diccionarios organizan su materia alfabéticamente, pero, a pesar de titularse *diccionarios*, son auténticas enciclopedias. Los autores han reunido las entradas guiándose por el referente que les interesa. A veces incorporan algún sinónimo en la entrada y también suelen incluir el nombre científico de animales o plantas. Otros rasgos comunes: son selectivos explícitamente el PDITUC, el DMO y el DMMIA; el DGC y el DVP también lo son, pero se titulan *generales*. El PDITUC y el DVP cuentan con ilustraciones abundantes y acertadas. El DGC solo contiene 14 láminas de temas culinarios, pero no ilustraciones relacionadas con entradas concretas... Examinados atentamente, se descubren dos características fundamentales de todos, a pesar de sus diferencias de tamaño, extensión, etc.: las definiciones o descripciones de idéntica entrada, cuando se encuentra en varios diccionarios, muestran el punto de vista desde el que se observa la realidad. En los diccionarios exclusivamente léxicos, la entrada atiende, en primer lugar, a la morfología, gramática e inserción posible del lema en una frase. La definición, mejor o peor, intenta indicar los rasgos necesarios y suficientes para que el usuario integre, al menos pasivamente, el lema definido en su propio vocabulario mental. En cambio, en las definiciones, descripciones o referencias de estos cinco diccionarios (no todos utilizan definiciones), los puntos de vista varían con frecuencia, aun cuando tengan poca relación con lo que los autores o los editores han prometido en el prólogo. Los autores acotan la realidad de acuerdo con cierta tradición y cierta dosis de subjetivismo personal, ya que no cuentan con estadísticas o estudios sociológicos apropiados. Si se comparan las entradas de algunos nombres de animales o plantas que aparecen en los cinco diccionarios, se comprueba que no existen descripciones canónicas, aunque algunas notas coincidan en todos. Indico algunos ejemplos:

1. ELEFANTE:

> ELEPHAS. Género de mamíferos del orden de los paquidermos, familia de los proboscidios, que se distinguen por los caracteres siguientes: seis o diez dientes; a *saber: dos defensas cónicas retorcidas hacia arriba, salientes fuera de la boca, a veces muy largas, que representan los incisivos de los otros animales; [más características de* la dentadura]. La nariz se prolonga en una trompa enorme, la más larga y la más movible que se pueda encontrar entre los mamíferos provistos de este órgano singular. (DMMIA, s.v. *elefante*)

Continúa la entrada del *elefante* entre las páginas 411 y 418 del tomo 6. En ellas el autor trata más rasgos físicos del elefante (tamaño, etc.), sus costumbres (comida, cómo duerme, cómo copula), su carácter (cobarde y poco inteligente, manso, fácil de domesticar) y cita autoridades para ello. Dedica párrafos al marfil y sus clases, y a las clases de elefantes (de la India, de África). También trata de la caza del elefante.

Los otros diccionarios no recogen *elefante* en su nomenclatura, pero lo citan en alguna entrada. Así, el DGC, s.v. *colmillo*: "Cada uno de los dientes agudos que salen de la boca del jabalí, *elefant*e, etcétera". El DVP, s.v. *higiene*, tras líneas describiendo los estragos del alcohol, termina: "sin reparar en que no hay ser más débil que el alcoholizado, y que ni el toro, ni el león, ni *el elefante* han perdido sus fuerzas al alcohol, porque ellos no confundirán jamás los alimentos con los tósigos". El DMO, s.v. *elefantiasis*: "Especie de lepra que pone la piel renegrida y arrugada como la *del elefante*". Solo el PDITUC no lematiza *elefante* ni deja pistas sueltas.

2. BACALAO:

Lematizado en el DMO, se presenta como "Pez del orden de los malacopterios subranquiales, familia de los *Gadideos* (muy semejante a la merluza común), que mide [...]". Continúa con la descripción física, hábitat, utilización como buen alimento. Finaliza la entrada con el párrafo que cumple el objetivo del DMO: "Del hígado de este animal se extrae el aceite de hígado de bacalao, que solo o en emulsión con fosfatos [... es] un gran tónico [... pero] es prudente [consultar al médico]".

El PDITUC también lo lematiza: "Pez de mar la mayor parte, de cuya pesca se hace en el Banco de Terranova (América)". No se describe físicamente, sí algunas costumbres: "Su pesca es una industria importante". Al final, aparece el objetivo del PDITUC: "Es la base de muchos platos de cocina cuyas fórmulas se hallan en otro lugar || En francés: morue".

El DGC, por su parte, indica: "**Bacalao** o **Bacallao**. Es el abadejo, pescado de dos o tres pies de largo que abunda en el banco de Terranova...". La entrada abarca desde la página 254 hasta la 261. Desde la página 255 se describen las recetas culinarias. Antes se comenta el comercio importante del bacalao, su pesca, con la historia de los

pescadores vascos, franceses y portugueses y la prohibición a los españoles de pescar en Terranova tras el tratado de Utrecht del siglo XVIII.

El DVP, editado un poco después, sigue claramente al DGC: "Bacalao o abadejo (Gadus, LIN.). — Pescado de cerca de un metro de largo, que abunda en el banco de Terranova…". Después de referirse al comercio del bacalao y señalar el mejor, comenta que el bacalao con patatas ha salvado al pobre del hambre. Pasa a tratar el aceite de hígado de bacalao, párrafo que no está en el DGC, y cierra su larga entrada (pp. 87-89) con numerosas recetas de cocina tomadas del DGC (en este el *aceite de hígado de bacalao* se documenta s.v. *emulsión*).

En el DMMIA no se documenta como entrada independiente. Sin embargo, s. v. *abadejo*, se documenta 14 veces. Se detalla la importancia de su comercio mundial, sus sistemas de conservación y consumo, las diferentes clases que llegan a España a los diversos puertos. También se subraya que no debe confundirse *el aceite de hígado de* bacalao, tan útil en medicina, con el aceite de pescado. El inicio de la entrada es el siguiente: "ABADEJO, GADUS. Género de Linneo de peces malacopterigios subbránquios, al presente subdividido en muchos otros, y que forman la familia de los gadoides, pero que estudiaremos aquí reunidos". También el DMMIA lematiza *aceite de hígado de bacalao*. Entre esta entrada, y las de *abadejo*, *aceite de ballena* y *aceite de pescado* se documenta 22 veces *bacalao* en diversas construcciones.

3. BORO:

El DMMIA describe cómo se encuentra en la naturaleza, su obtención y propiedades. Termina, después de un minitratado de química, con citas de varias autoridades: "El boro no tiene usos". Sin embargo, es fuente del *ácido bórico*, que forma diversas sales (boratos, borraj) de uso en soldaduras metálicas y en farmacia. Contra la sífilis la sal borato de mercurio "[era] preconizada antiguamente"; "La miel boratada es empleada como enjuague detersivo, astringente y resolutivo en las aftas y otros males de la boca escorbúticos y venéreos". También como cosmética, y en el interior como antidiarreica y aceleradora del parto. Bajo la voz *borato* muestra el DMMIA la formación química de su autor.

El DMO, cuya finalidad es ofrecer al ama de casa burguesa los medios de auxiliar eficazmente a la familia en indisposiciones y accidentes leves, s.v. *Boro*, después de describirlo, concluye: "En medicina el boro no ofrece otro interés que el de ser el radical químico de donde se derivan el ácido bórico y los boratos". Por ello incluye los lemas *borácico, boracita, boratado, borato, bórax, boricado, boricina, bórico y bóridos*. En *Bórax* describe su aspecto, su obtención y los usos medicinales y algunos industriales. En *boricina* se afirma: "Producto antiséptico ".

En el DVP se documenta *boro* s.v. *ácido bórico* en el lema *ácido*: "Ácido bórico. Es un hidruro de boro que cristaliza en escamas brillantes solubles en agua, y cuyas di-

soluciones acuosas se emplean como desodorantes de las secreciones mucosas y atemperantes de las membranas secretoras". No se documenta ni en DGC ni en PDITUC.

4.ELIXIR:

En el DMMIA, en *hombre*, se lee: "CÁLCULOS (Bezoares humanos) eran reputados como aperitivos, litontrípticos, y de ellos se extraía una sal cristalina, una esencia y un elixir"; y en *alcoholado*: "El aguardiente alcanforado, el aguardiente alemán, el elíxir vitriólico de Mynsicht, los licores de mesa llamados ratafías, etc., son todos alcoholados".

El DGC no incluye *elixir* en la nomenclatura. Lo documenta s.v. *dentadura*: "Uno de los mejores enjuagatorios para limpiarla es el elixir del Comendador, diluido en agua; disfruta mucha fama, no sólo para conservar la boca en buen estado, sino también para calmar los dolores de los dientes y muelas que atacó la caries". Después expone la composición del elixir. También s.v. *licor* comenta al final: "[…] durante el reinado de Luis XII se hacían en Francia muy buenos ratafías, y en tiempos de Carlos VII, también de Francia, se conocían los elixires".

El DVP lematiza *elixir*, lo describe y ofrece varias fórmulas magistrales para elaborarlo:

> Extracto o líquido compuesto de una o varias sustancias, que se ponen a infundir en vino o alcohol, y que se emplea en bebida, generalmente como tónico y purgante; así es que la quina, la genciana, la centaura, la triaca, la mirra, las cortezas de naranja y limón, el acíbar y el ruibarbo son las sustancias preferidas; las cuales se infunden por más o menos tiempo en el alcohol, el aguardiente o el vino, se cuelan o filtran después y se dan a dosis proporcionadas. (DVP, s.v. *elixir*)

Después de citar varios elixires famosos, incluye las fórmulas magistrales de algunos. También documenta *elixir* s.v. *agua de guayaco*, usada como dentífrico (en *agua*), *dentífricos, caries, muela, odontalgia, opio*. En esta entrada advierte: "Es, pues, indispensable secar previamente todo el opio que haya de entrar en preparaciones tan delicadas como los dos láudanos, los polvos de Dower, el elixir paregórico, etc.". También s.v. *pelitre* (planta), observa que en los países del norte de Europa se utiliza para reforzar los elixires dentífricos. S.v. *salud* recomienda someterse a "las leyes maternales" de la naturaleza, ya que no hay "elixires de larga vida" y reenvía a la entrada HIGIENE.

En el PDITUC no se documenta *elixir* y en el DMO *elixir* aparece como "Licor preparado con distintas substancias medicinales asociadas al alcohol y al azúcar".

Los cinco diccionarios incluyen varias entradas de las mismas plantas (por su utilidad para la cocina o la farmacia o por sus usos industriales diversos). Sin embargo, el enfoque en cada uno es diferente, como sucede con las entradas examinadas. Coinciden en detalles, pero enfocan la entrada de diversa manera. El PDITUC encabeza

la entrada por el término español y, si se usaba el francés, suele dar la traducción. Si el francés es el usual, encabeza la entrada con él y en el artículo introduce la traducción. El DMO enfoca sus entradas desde la perspectiva médica o farmacéutica. En las entradas de la *A-* algunas parecen de cultura general, quizá lo que conviene a una mujer de su casa con buena educación, en opinión de los redactores de la *Revista de la Moda Elegante*. Así *augur, augusto, aula, áulico, atrio*..., pero el resto de las letras encierra casi solo un diccionario médico. El DVP aprovecha lo que considera oportuno en cada entrada. En *elixir* muestra una preocupación especial por el cuidado de la boca y las recetas contra el dolor de muelas. El DGC enfoca sus entradas hacia el campo culinario con buena dosis de anécdotas, recetas y despliegue de notas culturales de diversas clases. Y el DMMIA despliega todo lo que juzga que se relaciona con las mercancías que describe. En ocasiones sus detalles no parece que sirvan para identificarlas o evaluarlas (por ejemplo, si los elefantes son inteligentes o torpes, mansos o fieros...).

Es evidente que los cinco diccionarios están elaborados en el marco de la tradición europea en la que la distinción entre enciclopedia y diccionario no se configuró hasta el siglo XVIII y se fue consolidando a lo largo del siglo XIX. En los diccionarios comentados ninguno categoriza las entradas y todos muestran numerosas pistas perdidas. Les interesan directamente los referentes. No se molestan en definir, describen. Organizan un marco referencial con límites difusos, pues los marcos de la realidad solo son relativamente naturales; son un constructo de las diversas disciplinas especializadas que pueden dividirse por razones teóricas o prácticas. El DMO y el PDITUC muestran con claridad su dependencia de las fuentes, sin duda francesas. Seguir las pistas de las fuentes más heterogéneas del DGC y del DVP es más difícil. El DMMIA, con su experiencia en la aduana barcelonesa, ha seguido, sin duda también, diversas fuentes, algunas las cita, y, naturalmente, los datos de la propia documentación aduanera.

Si se comparan estos *diccionarios* con los académicos, pueden sacarse algunas conclusiones interesantes. Solo utilizaré el DRAE-1852, el DRAE-1914 y el DLE-2014 actualizado en 2022. En primer lugar, hay que aceptar que la RAE, aunque con justicia se considere solo notaria del uso, con sus diccionarios —aunque no quisiera— imponía una norma socialmente prestigiada. Una voz desclasada, si la recibía el diccionario académico, quedaba preparada para entrar en sociedad. Esta labor académica es necesaria en una lengua en que lo que se considera lengua común es sencillamente un resultado de la transacción entre diversas normas, algunas con más fuerza o poder social que otras, pero que consiguen llegar a un acuerdo relativamente aceptable para conservar una comprensión común. La RAE siempre consideró desde el principio que era conveniente —aunque en su inicio el diccionario buscara la ilustración de la juventud estudiosa— conservar en las definiciones un conjunto de notas enciclopédicas

que ayudasen a la comprensión de la acepción definida. A lo largo de los siglos XIX y XX, al lado de este planteamiento, se comprueban varias actividades: *a)* una de tipo lingüístico normativo: ajustar la ortografía, que se refleja en el diccionario, la categorización, la afinación de plurales o femeninos, el cambio de remisiones (por ejemplo, el DRAE de 1852 *bacalao* o *bacallao* remite a *abadejo*, pero el DRAE1914, *abadejo* remite a *bacalao*)…; *b)* otra de tipo léxico: aceptación de compuestos sintagmáticos, usos metafóricos de fraseología, etimología…, y *c)* cambios de tipo metalexicográfico (ajustes cada vez más sistemáticos en la presentación y organización de la microestructura de las entradas).

Me interesa, para acabar, ceñirme a algunos ejemplos de la actividad *lingüística*: frente a los diccionarios examinados, la RAE ha recorrido un camino que no me permite recorrer el espacio escaso de estas páginas. Ahora bien, el resultado final que llega al DLE-2014 muestra que la voz *elefante* (s.v.) ha ajustado la enciclopedia. *Elefante marino* es "foca"; la acepción "bogavante" es desusada. Se introducen diversas lexías: *memoria de elefante* y *elefante blanco*. Además, se indica en gramática "Elefante/ta"; y para la especie, la norma es "elefante". Por tanto, sobre la definición, con las notas enciclopédicas que exige toda definición, se ha producido un trabajo léxico no despreciable. En *bacalao*, además de la definición, se incluye la etimología, diversas de las decimonónicas, y fraseología: *cortar el bacalao* y *te conozco, bacalao*. En *boro*, en cambio, solo cambia la definición al agregarse la utilización del *boro* en la industria nuclear. Agregación que demuestra cómo las definiciones deben tener en cuenta la enciclopedia para no quedar anticuadas, aunque resulten inteligibles.

Una deriva de estas reflexiones: las diversas corrientes de la gramática cognitiva o los planteamientos de autores como Wierzbicka no separan la enciclopedia y el léxico. La definición ideal de una palabra como *tigre* —por ejemplo—, según la lingüista polaca, sería la entrada *tigre* con todas las notas que son del dominio común de los hablantes, además de caracterizarlo gramaticalmente. Si el DMMIA prescindiera de sus notas falsas sobre las costumbres del elefante (basadas en algunos autores que cita) y hubiera tenido en cuenta los aspectos lingüísticos (morfológicos y sintácticos), hubiera elaborado una entrada de *elefante* muy útil para un usuario. Los diccionarios han estado limitados por el espacio, lo que permite la evolución de los recursos informáticos actualmente, para ofrecer más información, mejor organizada, y mucho más rica y clara a los diversos grupos de usuarios.

Bibliografía

Bargalló Escrivà, M. (2022 [1996]). Introducció. En M. Bargalló (ed.), *Recerca en Humanitats 2021* (pp. 7-8). Tarragona: Publicacions Universitat Rovira i Virgili.

Bourdieu, P. (2002). Por un historicismo racionalista, RUNA, XXII, 11-25. (traducción de Alicia B. Gutiérrez). En dialnet.unirioja.es [Consulta: 3-5-2023].

DGC = Muro, Á. (1892). *Diccionario general de cocina*, 2 tomos. Madrid: José Mena Faqueto editor.

DLE (2014) = Real Academia Española. *Diccionario de la lengua española* en <http://www.rae.es>.

DMMIA= Oriol Ronquillo, J. (1851-1857). *Diccionario de materia mercantil, industrial y agrícola*, 4 vols. Barcelona (editor desconocido).

DMO = Anónimo [Redacción de la Revista La Moda Elegante] (1906). *Diccionario de la moda elegante. Vocabulario usual y de la salud*. Madrid, Sucesores de Ribadeneyra.

DVP = Sánchez Rubio, E. (1899). *Diccionario de la vida práctica*, 6 tomos. Madrid: Bailly Bailliere e Hijos.

DRAE-1852 = Real Academia Española (1852). *Diccionario de la lengua castellana* en NTLLE, <http://www.rae.es>.

DRAE-1914 = Real Academia Española (1914). *Diccionario de la lengua castellana* en NTLLE, <http://www.rae.es.>

Grimaldi, E. (1993). «La formulation de la norme dans les prefaces des grands dictionnaires de langue française du xixème Siècle». En D. Baggioni (ed.), *Encyclopédies et dictionnaires français (Problèmes de norme(s) et de nomenclature)*, Université de Provence.

Gutiérrez Cuadrado, J. (2007). "Noticia de los diccionarios de mujeres a principios del siglo xx". Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2008. Edición digital a partir de D. Azorín (ed.), *El diccionario como puente entre las lenguas y culturas del mundo*. Actas del II Congreso Internacional de Lexicografía Hispánica (pp. 113-120). Disponible en <https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc2f855>.

Lane, Ph. (1992). *La périphérie du texte*. París: Nathan Université.

PDITUC = Praussols, J. (1900). *Pequeño diccionario ilustrado de los términos usuales de cocina*. Madrid: Hernando y Cía.

Saint-Lambert, E. (1902). *Guía práctica de la cocina moderna. Parte primera: tratado completo de cocina universal, repostería... precedido de un diccionario de los términos empleado en estas artes*. Madrid: Hernando y Compañía (versión española de José de Praussols).

Alumnado sinohablante y aprendizaje de español: análisis del uso de herramientas lexicográficas en tareas de traducción

Sandra Iglesia Martín

Universitat Rovira i Virgili
sandra.iglesia@urv.cat

Isabel Gibert Escofet

Universitat Rovira i Virgili
isabel.gibert@urv.cat

Resumen

Los alumnos sinohablantes de español a menudo cometen errores léxicos tanto en su expresión oral como escrita, y resulta difícil determinar su origen. Se plantea la hipótesis de que algunos de estos errores provienen del uso de una determinada obra lexicográfica que afecta a su comprensión y producción de textos. Para comprobar esta idea, se analiza la influencia del diccionario Eshelper, ampliamente utilizado por los alumnos sinohablantes de español, en la aparición de errores léxicos. El estudio se ha basado en los datos arrojados por el registro del proceso de consulta de los estudiantes sobre unidades léxicas trabajadas en la clase de traducción. Se ha contrastado el resultado de la traducción apoyada por un diccionario monolingüe en español (*Clave*) y aquella llevada a cabo con el apoyo de Eshelper. Los resultados muestran que, en general, las mejores traducciones están relacionadas con el uso de más de una herramienta lexicográfica a la vez y apoyan la importancia de abordar los problemas relacionados con el uso de herramientas lexicográficas en tareas de traducción en el contexto del aprendizaje de español como lengua extranjera.

Palabras clave

Español lengua extranjera, lexicografía de aprendizaje, estudiantes sinohablantes

---

Garriga Escribano, Cecilio; Iglesia Martín, Sandra; Moreno, José Antonio i Nomdedeu Rull, Antoni (eds.), *Lligams. Textos dedicats a Maria Bargalló Escrivà*, URV, Tarragona, 2023, p. 123–141. ISBN: 978-84-1365-091-3. DOI: 10.17345/9788413650913

Sinophone students of Spanish: Analysis of the use of lexicographic tools in translation tasks

Abstract

Sinophone learners of Spanish often make lexical errors in both oral and written expression, the origin of which can be difficult to determine. Some of these errors may stem from the use of a particular lexicographic work that affects their comprehension and the production of texts. To test this hypothesis, we analysed the influence of the Eshelper dictionary, widely used by Sino-Spanish speaking students of Spanish, on the occurrence of lexical errors. The study was based on data obtained by recording students' consultation process on lexical units worked on in translation class. The results of the translation supported by a monolingual dictionary in Spanish (CLAVE) and that produced with the support of Eshelper were compared. The results show that, in general, the best translations were produced when more than one lexicographic tool was used at a time, which supports the importance of addressing the problems related to the use of lexicographic tools in translation tasks in the context of students of Spanish as a foreign language.

Keywords

Spanish as a foreign language; learning lexicography; Sinophone learners

1. Introducción

Los últimos años han certificado un cambio significativo en el uso de herramientas o recursos lexicográficos en el aula de español como lengua extranjera[1]. La irrupción de traductores automáticos, aplicaciones móviles e inteligencia artificial ha provocado un verdadero impacto en los hábitos y las posibilidades de búsqueda de información del alumnado en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. No obstante,

> La aparición de nuevos recursos y que tanto docentes como aprendientes conozcan de su existencia no implica, sin embargo, que estos sean utilizados de manera adecuada. (Kölbl; Pérez; Schnitzer 2021: 2-3)

En el contexto de la enseñanza de español a alumnado sinohablante en inmersión, es fundamental tener en cuenta los recursos específicos con los que cuentan a la hora de consultar información relevante para su aprendizaje. De esta forma, la generalización en el uso de herramientas como *Eshelper* (o *Ayudante de Español*) en el contexto del aprendizaje de español por parte de este perfil de alumnado está marcando, de forma significativa, el resultado de dicho aprendizaje. Siendo esto así, resulta entonces fundamental conocer exactamente en qué consiste esta relación, cómo puede interac-

1 Este trabajo ha sido posible gracias, en parte, a la ayuda del programa Serra Húnter de la Generalitat de Catalunya, del que Sandra Iglesia Martín forma parte como profesora Lectora.

tuar esta herramienta con otras similares y en qué medida puede intervenir el profesorado de ELE para optimizar estos recursos en el aprendizaje. Para poder obtener los datos necesarios, se analizó el proceso de consulta de herramientas lexicográficas por parte de alumnado sinohablante en tareas de traducción en el aula de ELE (véase el epígrafe correspondiente a la metodología). El proceso de consulta, las herramientas lexicográficas consultadas y el consiguiente resultado de traducción se analizan para responder a las siguientes preguntas:

- Qué herramientas producen mayores dificultades a los estudiantes a la hora de la consulta;
- Qué herramientas inciden de forma clara en traducciones erróneas de los estudiantes, si es posible determinarlas;
- Qué otras herramientas, de las que no ha sugerido el profesorado, sirven a los estudiantes en su proceso de traducción.

El objetivo final de este trabajo es el de obtener los datos necesarios que permitan establecer las dificultades, necesidades y actuaciones específicas que deben tenerse en cuenta a la hora de trabajar con herramientas lexicográficas en el aula de ELE con alumnado sinohablante. El profesorado debe tener los datos necesarios para decidir qué herramientas recomendar y a cuáles de ellas dedicar sus esfuerzos para enseñar su uso y su aprovechamiento para el aprendizaje de español.

Por consiguiente, nos proponemos comprobar si cabe la posibilidad de que algunos de los errores léxicos producidos por estudiantes sinohablantes de español sean propiciados por la obra lexicográfica de la que se sirven a la hora de la consulta. Con el fin de lograr este propósito, nos hemos planteado los siguientes objetivos específicos: en primer lugar, registrar el proceso de consulta llevado a cabo por los estudiantes al utilizar la información lexicográfica disponible para resolver actividades de traducción en clase; en segundo lugar, analizar los resultados de dichas actividades para determinar en qué medida la obra lexicográfica utilizada afecta a la selección léxica realizada por los alumnos.

Mediante el análisis de estos objetivos, nos buscamos obtener una mejor comprensión de cómo los estudiantes sinohablantes utilizan los recursos lexicográficos y cómo esto puede influir en la aparición de errores en su aprendizaje del español.

2. Antecedentes

En la bibliografía reciente sobre lexicografía didáctica sigue debatiéndose el papel del diccionario destinado a aprendices de lenguas extranjeras, con una atención especial respecto a las necesidades del usuario (cfr. entre otros, Tarp (2006)). Asimismo, se discute sobre las posibilidades que ofrecen los nuevos formatos en que se presentan los

diccionarios: diccionarios en soporte digital vía web o en aplicaciones para el teléfono móvil (cfr., entre otros, Müller-Spitzer (2014) y Lew (2015)).

Desde el clásico *Using dictionaries. Studies of Dictionary Use by Language Learners and Translators*, editado por Sue Atkins y Varantola en 1998, en el que se recogen distintas investigaciones relacionadas con el análisis del uso de los diccionarios o de traductores por parte de los estudiantes de una lengua extranjera, se ha cuestionado esta vertiente de estudios dado que, en la mayoría de las ocasiones, como indica Bogaards (1999: 32), los resultados no son concluyentes debido a que la investigación se realiza a partir de cuestionarios, y, por tanto, se trata de evidencias indirectas. No obstante, en palabras de Rundell (1999: 88):

> [...] the demands on the lexicographer are even greater, and the process requires, inter alia: a clear idea of the needs, expectations, problems, and skills of the target user: for example, what sort of tasks will the dictionary be used for, what assumptions can we make about users´ reference skills or their grasp of linguistic categories, what do we know about their preferred modes of learning, and so on; [...]

De aquí que se ofrezca la siguiente recomendación en cuanto a sensibilización con el diccionario se refiere: «Research into dictionary use should provide the framework for all lexicographic production [...]» (Rundell 1999: 4)

A partir de entonces, se han llevado a cabo múltiples estudios lexicográficos relacionados con el uso que los estudiantes de idiomas hacen de los diccionarios. Asimismo, se han realizado estudios sobre diccionarios bilingües, monolingües y sobre el contraste entre monolingües y bilingües (Béjoint 1981; Tono 1989; Hartmann 1994; Lew 2004; Chen 2011), y, en los últimos años, prevalece el estudio sobre la comparación entre diccionarios en papel y en medios digitales (Nesi 1999; De Schryver 2003; Kobayashi 2008; Dziemianko 2011, 2012). En la mayoría de estos estudios, el enfoque se ha centrado en el usuario como beneficiario final, en lugar de ser el punto de partida de la investigación. Existen, no obstante, algunos estudios en los que se observa realmente el comportamiento de los usuarios en cuanto al uso del diccionario (Simonsen 2011, 2014; Tono 2011; Müller-Spitzer *et al.* 2014). La mayoría de estos estudios están basados en el inglés o en otras lenguas europeas que en ningún caso son el español. Sí es cierto que hay algunos estudios en los que se trabaja con el uso del diccionario en el aprendizaje del inglés por parte de alumnado chino (Tungmen Tu 2000), aunque se centran en los efectos de diferentes diccionarios en la comprensión, producción y aprendizaje de vocabulario (Deng 2006; Chen 2010, 2011; Li y Hu 2009).

Así pues, en el proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras, los diccionarios pueden desempeñar un papel fundamental al brindar apoyo al estudiante de dos formas: de forma indirecta, facilitando conocimientos sobre el vocabulario cuando se estudia de forma intencional la lengua y, de forma directa, facilitando «informaciones

que pueden aprovecharse para resolver problemas específicos durante el mismo proceso de comunicación, es decir, en relación con la recepción y producción de textos» (Tarp 2006: 309).

Esta investigación la abordamos desde esta perspectiva, considerando el diccionario como una herramienta que facilita información al usuario para resolver problemas específicos durante la recepción o la producción de textos. El problema aparece cuando esta información que se ofrece al usuario es errónea o no es suficiente y puede llegar a provocar problemas y errores en las producciones y recepciones de los estudiantes de español. Así, partimos de la idea de que la mejor forma de conocer en qué medida los diccionarios influyen en la comisión de errores por parte del alumnado es analizar el uso del diccionario por parte de los estudiantes y las producciones de estos a partir del análisis de errores.

El análisis de errores tuvo sus inicios aplicados a la enseñanza de lenguas maternas a inicios del siglo xx, aunque la evolución más importante se produce en 1967, con la publicación de *The significance of learners errors* de Pit Corder. Es entonces cuando se empieza a conducir al análisis de errores hacia una perspectiva más tolerante con el concepto de «error», basado en el análisis empírico y sistemático de los errores producidos por estudiantes de lengua extranjera. Ya en los ochenta, el modelo volvió a reformular sus objetivos para conseguir evaluar no solo la competencia gramatical del alumno, sino también su competencia comunicativa, al tener en cuenta el efecto comunicativo de los errores.

Así, llegamos al tercer modelo de análisis, el de la «interlengua», término acuñado por Selinker en 1969 para referirse al «sistema lingüístico del estudiante de una segunda lengua o lengua extranjera en cada uno de los estadios sucesivos de adquisición por los que pasa en su proceso de aprendizaje» (VV.AA. 2008). Este nuevo modelo de investigación constituye una etapa más en el estudio de las producciones del estudiante iniciado por el Análisis Contrastivo y continuado por el Análisis de Errores, puesto que, además de predecir los errores (como el Análisis Contrastivo) y sistematizar los mismos (como el Análisis Contrastivo), intenta establecer las estrategias y mecanismos que subyacen en las producciones de los estudiantes.

Normalmente, tanto el análisis de errores como el estudio de la interlengua se han aplicado a la enseñanza-aprendizaje desde el punto de vista de la creación de materiales didácticos que ayuden al estudiante a subsanar las desviaciones. En esta investigación partimos de estos modelos para la creación de materiales lexicográficos que ayuden al aprendiz a minimizar los errores producidos, en el sentido que se ha aplicado ya a la relación entre otras lenguas con lenguas asiáticas (Ishikawa 2011, por ejemplo, trabaja con el inglés como lengua extranjera en Japón). Para ello, partimos primero del análisis de los materiales lexicográficos que más utilizan los estudiantes para ver si

estos tienen algún tipo de influencia en los errores léxicos cometidos por ellos en sus producciones escritas.

El principal problema radica en definir qué es un error léxico, puesto que a pesar de que ha habido multitud de clasificaciones de los errores en español (S. Fernández 1997; Santos Gargallo 1993 o Graciela Vázquez 1991, por ejemplo), estas, normalmente, resultan del análisis de corpus concretos, con lo que, a pesar de ser clasificaciones exhaustivas y sistemáticas, son difícilmente generalizables (Penadés 2003) y no permiten establecer de forma clara una definición de error léxico que pueda ayudarnos a identificar este tipo de errores en las producciones de nuestros estudiantes. Así las cosas, nos basaremos en errores que tengan relación con la trasferencia de significado o con la elección errónea de equivalentes en la traducción del español al chino.

Tras un largo periodo de ostracismo relacionado con el aprendizaje de lenguas, a finales del siglo pasado empezó de nuevo a valorarse la validez de la traducción como elemento positivo y facilitador del aprendizaje. El método comunicativo en la década de los 70 se enfrenta a los métodos de corte estructuralista que ven en la traducción un impedimento para el aprendizaje de las lenguas, ya que consideran que la L1 en la L2 interfiere negativamente. La actitud del enfoque comunicativo hacia la traducción es mucho más laxa en cuanto a su valor didáctico (García-Medall 2001). Entre los argumentos que sostienen que se trata de una práctica valiosa para la adquisición de una lengua extranjera resultan especialmente relevantes los que defienden que en el ejercicio de traducción no se espera una simple correlación entre las dos lenguas (L1 y L2), sino que existe el afán de encontrar el auténtico sentido del mensaje:

> Les principaux obstacles à l'accès au sens ne tenant pas exclusivement au système lexico-grammatical sont:
>
> 1. La méconnaissance ou sous-estimation du contexte linguistique et extralinguistique.
> 2. Le manque de sensibilité à l'organicité textuelle.
> 3. La trop grande subordination aux dictionnaires. (Thomas 1995:62)

Quizás la rápida aparición y el incremento masivo de traductores automáticos en los últimos tiempos haya tenido también influencia en este cambio de paradigma con respecto a la presencia de la traducción (y, a veces, también, de la lengua materna) en el aula de español como lengua extranjera.

Para este estudio se ha tomado la decisión de trabajar con actividades de traducción relacionadas con palabras polisémicas en español que requieren una total comprensión del texto u oración en que aparecen para su traducción. Por tanto, se trataría de una actividad compleja que pasaría por las siguientes etapas: comprensión y selección de la acepción adecuada de acuerdo con el contexto, búsqueda del equivalente adecuado y producción del texto traducido.

3. Metodología

La metodología empleada en este estudio está basada en la investigación del usuario (Atkins y Rundell 2008):

- las necesidades del usuario al consultar el diccionario
- las habilidades de consulta
- saber exactamente qué hace el usuario cuando consulta un diccionario
- el estudio detallado del uso del diccionario

También se basa en la investigación sobre los efectos que produce el uso del diccionario en diversas tareas, al estilo de Tono (1989) o de Lew (2004) y en el contraste del uso de diferentes tipos de diccionarios: diccionario monolingüe (*Clave*) y diccionario bilingüe + monolingüe en formato aplicación móvil (EShelper). Como indican Pérez Cañizares y Schnitzer (2019), los estudios procedentes del relleno de protocolos de consulta, normalmente, se aplican a un número pequeño de informantes y, por tanto, pueden no tener la fiabilidad que se esperaría de un estudio empírico sobre uso y usuarios del diccionario. No obstante, pensamos que también es válido contar con investigaciones que aporten indicios que poder demostrar más tarde con estudios complementarios. Así pues, lo que se presentará son tendencias que intentaremos contrastar en el futuro con estudios con un mayor número de estudiantes.

3.1 Contextualización del estudio

Este trabajo se realizó en el marco del Programa Formativo para alumnado sinohablante que se lleva a cabo en el Centro de Estudios Hispánicos de la Universitat Rovira i Virgili, de Tarragona. Este programa está formado por el Curso universitario de Lengua Española y el Curso universitario de Especialización en Lengua Española. Estos cursos permiten al alumnado complementar sus estudios previos de español en sus universidades de origen. Cada uno de estos cursos consta de dos itinerarios diferentes: «Español y Cultura» y «Español y Negocios». Además, ambos programas incluyen una experiencia de inmersión cultural en el entorno para enriquecer aún más el aprendizaje. Una de las asignaturas que se imparte en el Curso universitario de Lengua Española es «Traducción español-chino». Es en contexto de esta asignatura en el que se desarrolla el estudio[2].

La tarea asignada a los estudiantes fue la traducción de las siguientes frases del español al chino:

---

2 Agradecemos la ayuda de la profesora Zhu Rongrong, titular de la asignatura, en el monitoreo de la actividad y de la cumplimentación del protocolo de consulta.

- «La organización cumple con eficacia su delicada misión.»
- «La novela reivindica la mirada de la mujer.»

Esta es una tarea que se encontraba ya programada en los contenidos de la asignatura, por lo que el alumnado no tuvo que modificar su programación para completar el estudio. Sí fue distinta la metodología de trabajo para la traducción, por lo que se tuvo que contar con la ayuda de la profesora titular de la asignatura para incluir el protocolo de consulta en la actividad. El análisis se centra en la traducción de las palabras «delicada» y «reivindica» y en las soluciones que ofrecen los estudiantes de acuerdo con las herramientas lexicográficas consultadas en el proceso de traducción.

El estudio se realizó con 20 parejas de estudiantes sinohablantes (40 estudiantes, por tanto), de niveles comprendidos entre B1 y B2. Para poder analizar la incidencia del uso del diccionario monolingüe y del diccionario bilingüe en este proceso, a 10 parejas se les asignó el trabajo con el diccionario monolingüe *Clave* y a las otras 10, el trabajo con el *Ayudante de español*.

Para documentar el proceso de traducción y consulta de herramientas, se diseñó un protocolo de consulta[3], en el que los estudiantes debían reflejar el problema que les llevaba a buscar en el diccionario o en la herramienta lexicográfica escogida, la búsqueda realizada (pensando en clave lexicográfica como entrada o lema), el proceso de consulta (se anota absolutamente todos los pasos dados para la consulta), la información buscada que no aparece o no se encuentra y el resultado final de la búsqueda.

3.2 Herramientas proporcionadas a los estudiantes para la traducción

Dado que, como se ha visto en el epígrafe dedicado a la revisión bibliográfica, la relación entre diccionario y enseñanza de ELE ha ido, en su mayor parte, de la mano de la lexicografía bilingüe o multilingüe, en este estudio partimos de la idea de contrastar el uso de un diccionario monolingüe, destinado a estudiantes extranjeros, como es el diccionario *Clave*, y la aplicación de uso generalizado en China, *Eshelper* o *Ayudante de español*, como es más conocido en el país asiático, creado y comercializado por Shanghai Qianyan Internet S.L.

El diccionario *Clave* es un diccionario con más de 80 000 definiciones y ofrece información etimológica, notas gramaticales, americanismos, neologismos, sinónimos y, lo más importante para el tema que nos ocupa, muchos ejemplos útiles para el aprendizaje de la lengua. Según el estudio realizado por Liu (2021) el diccionario *Clave* contiene 3 617 ejemplos, con una proporción de 1,15 ejemplos por acepción, de las cuales solo 136 carecen de ejemplos (Liu, 2021:55). La mayoría de los ejemplos que contiene *Clave* son ejemplos largos, contextualizados y que permiten al aprendiente contras-

3 Véase anexo, para ver un ejemplo cumplimentado.

tar el significado antes de decidir qué acepción es más adecuada para la traducción. Liu también registra que *Clave* incluye información morfológica en 164 voces y ofrece información semántica en 69, "que sirven para evitar confusión y señalar matizaciones diferenciadoras" (Liu, 2021:58). En lo referente a la información sintáctica, *Clave* registra 41 artículos con información sobre la construcción verbal o usos incorrectos de alguna combinación. Este diccionario también es accesible a través de la web, en el momento de la investigación era de acceso gratuito, sin embargo, en la actualidad para acceder a él en línea hay que comprar antes el diccionario en papel.

Por su parte, el *Ayudante de español* no ha despertado la curiosidad de muchos investigadores, aunque parece que es una herramienta de apoyo al aprendizaje de lenguas totalmente difundida en China. Este diccionario electrónico español-chino-español se lanzó al mercado en su primera versión para Windows en 2011. Desde entonces, se han creado distintas versiones tanto para Mac como para teléfono móvil (Hong, 2017). Es en este último formato, el de aplicación móvil, el que mayor difusión entre alumnado chino de español ha tenido en los últimos años. También se puede acceder a esta herramienta a través de su página web (<www.iesdict.cn>). Este diccionario electrónico, en realidad, incluye multitud de recursos de aprendizaje, entre los que se encuentran (Hong, 2017: 6):

- el diccionario español-chino-español,
- un diccionario de sinónimos,
- un diccionario de español,
- un diccionario español-inglés,
- ejemplos de oraciones originales en audio,
- ejemplos de oraciones frecuentes,
- mis apuntes (se puede editar)

También incluye una enciclopedia española y una enciclopedia china, además de una biblioteca con cerca de 450 000 frases traducidas (Wang 2019).

Como indica Hong (2017: 8):

> El apartado diccionario es el que se consulta con más frecuencia en comparación con otras partes, dado que *El ayudante de español* sirve principalmente como un diccionario. En este apartado, cada vez que se inicie el programa, se aparece una portada que ofrece accesos a otras plataformas de aprendizaje de español en línea (la página web de El ayudante de español, El Mundo, El País, español de Ningzi, español y España,) e informaciones referentes al mismo:
>
> - Indicación de El ayudante de español
> - Noticias de español, frase del día, descargar recursos
> - Mis historias de aprendizaje

Por tanto, como puede observarse, esta aplicación proporciona a los usuarios muchas más herramientas de lo que simplemente podría considerarse un diccionario español-chino-español. De hecho, la misma Hong (2017:33), a partir de la aplicación de una encuesta a estudiantes chinos de español obtiene los siguientes datos:

> Un 26% de los alumnos encuestados manifiesta que no saben que El ayudante de español tiene tres formas de acceso, y la mayoría de ellos utiliza este producto lexicográfico mediante el dispositivo móvil; el porcentaje llega a casi el 97%.
>
> Para estos usuarios, las ventajas de El ayudante de español que se valoran más son las siguientes: la flexibilidad, la rapidez y la facilidad; los muchos diccionarios que se incluyen; la existencia de elementos a partir de los cuales se puede acceder a otras informaciones. También hay alumnos que consideran como ventajas la capacidad de actualización fácil y rápida (30%) y los numerosos ejemplos incluidos (33%).

Así pues, consideramos que esta herramienta lexicográfica debía ser una de las que pudiéramos examinar en este estudio, dada su popularidad entre los estudiantes chinos de español y la versatilidad de las posibilidades de consulta.

4. Análisis de los datos y discusión

4.1 La organización cumple con eficacia su delicada misión

El resultado ofrecido por los datos analizados nos demuestra que el 90% de los estudiantes que trabajaron con el diccionario monolingüe *Clave* resolvieron de forma satisfactoria esta traducción, mientras que aquellos que lo hicieron con el *Ayudante de español*, la resolvieron de forma adecuada en un 100% de los casos.

Por lo que respecta al trabajo con el *Clave*, el alumnado anotó en su protocolo de consulta la ventaja de tener en una de las acepciones de la voz *delicada* un ejemplo muy parecido al que se encontraba en la actividad:

> **delicado, da** de·li·ca·do, da
> adj.
> 1 Débil, flaco, delgado o enfermizo: Es un niño muy delicado y que está casi siempre enfermo.
> 2 Fino, suave, tierno o atento: Sus delicadas palabras de consuelo me hicieron mucho bien.
> 3 Quebradizo, que se rompe, se deteriora o se estropea fácilmente: una vajilla delicada.
> 4 Fino, primoroso, elegante o exquisito: Fue un detalle muy delicado por tu parte llamar para agradecer la visita.
> 5 Difícil, expuesto a contingencias, problemas o cambios: una cuestión delicada.
> 6 Sabroso, gustoso, agradable o placentero: un delicado perfume.

7 Referido a una persona, suspicaz o que resulta difícil de contentar: Eres tan delicado que no se te puede decir nada.
8 Que procede o actúa con escrupulosidad o con miramiento: una persona delicada en el trato con los demás.
Del latín delicatus (tierno, fino, delicioso).

Como puede observarse, en la acepción 5 aparece un sintagma como ejemplo en el que los estudiantes han visto reflejada su necesidad de traducción. Así pues, el trabajo de selección de la acepción adecuada en el diccionario monolingüe se produce gracias a la inclusión de los ejemplos. Muy posiblemente, si no hubiera aparecido este ejemplo en la acepción 5, la resolución de la tarea no habría sido satisfactoria en un porcentaje tan alto.

En cuanto al trabajo con el *Ayudante de español*, al tratarse de un diccionario bilingüe, los alumnos tienen la traducción al chino de un ejemplo en el que aparece *cuestión delicada*, por tanto, son capaces de seleccionar el equivalente adecuado en el 100% de los casos.

Ilustración 1. Eshelper, artículo *delicado*



Se observa en la acepción 6 el ejemplo *una cuestión delicada*, traducido al chino, por lo que la elección de la acepción correcta y, por tanto, del equivalente para la traducción en el caso de este diccionario es mucho más claro que en el caso del *Clave*.

4.2 La novela reivindica la visión de la mujer

En este caso ocurre todo lo contrario que en el caso anterior: la mayoría de estudiantes, tanto trabajando con el *Clave* como con el *Ayudante de español*, no son capaces de traducir de forma adecuada esta frase al chino. En concreto, el 90% de los estudiantes que trabajan con el diccionario monolingüe traducen de forma incorrecta esta frase al chino, mientras que, de los que trabajan con el diccionario bilingüe, el 81,81% tampoco resuelven de forma satisfactoria esta traducción.

De los datos ofrecidos por los protocolos de consulta de los estudiantes que trabajaron con el diccionario *Clave*, se extraen las siguientes conclusiones:

- Los estudiantes no entienden las definiciones del diccionario y no tienen ejemplos lo suficientemente parecidos a la frase que tienen que traducir (como sí ocurría en el caso anterior) por lo que no tienen ninguna pista de por dónde va la acepción que están trabajando.
- La mayoría de ellos traduce, por tanto, teniendo en cuenta su propia competencia en español y en chino, lo que les conduce a hacer una traducción aproximada a «la novela atrae la mirada de las mujeres».

Efectivamente, si consultamos el artículo correspondiente en el diccionario *Clave* (que reproducimos a continuación), se observa que los estudiantes no son capaces de relacionar el significado de *reivindicar* como 'reclamar, exigir o recuperar' algo que corresponde por derecho en la frase que han de traducir. Muy probablemente si en el ejemplo de esa primera acepción apareciera alguna referencia a las mujeres, un mayor número de alumnado habría resuelto de forma satisfactoria la actividad:

> **reivindicar** rei·vin·di·car
> v.
> 1. Referido a algo que corresponde por derecho, reclamarlo, exigirlo o recuperarlo: *Los trabajadores reivindican mejores condiciones laborales*.
> 2. Referido a una acción, reclamar para sí su autoría: *Hasta el momento, nadie ha reivindicado el atentado*.
> La c se cambia en qu delante de e.
> Dist. de *revindicar* (defender a una persona injuriada).

Por su parte, los estudiantes que trabajaron con el *Ayudante de español* escogieron la primera acepción o primer equivalente que aparece en el artículo correspondiente (que se reproduce a continuación). A pesar de que se trata de la acepción correcta, el

ejemplo de la primera acepción está mal traducido del español al chino, lo que produce el error en la producción de los estudiantes: *reivindicar* el derecho al trabajo, se traduce al chino como 'recuperar el derecho al trabajo', de modo que las traducciones están relacionadas con el sentido de 'recuperar la fama o el derecho': *la novela recupera el derecho de la visión de la mujer:*

Ilustración 2. Eshelper, artículo *reivindicar*



El 10% de los estudiantes que trabajaron con *Clave* y el 18,18% de los que lo hicieron con *Ayudante de Español* resolvieron la tarea de traducción de forma satisfactoria consultando otras herramientas que también proporciona el *Ayudante de español*. En la mayoría de los casos trabajaron con los bancos de frases traducidas que proporciona esta herramienta (y que para el caso de *reivindicar* puede consultarse en este

enlace: <https://www.esdict.cn/liju/es/reivindicar>) y con el traductor automático que también incorpora la página web: <https://www.esdict.cn/Home/Translation>.

En relación con los objetivos planteados, se ha demostrado que los problemas que los alumnos enfrentan al utilizar herramientas lexicográficas para la traducción tienen un impacto directo en los errores que cometen y que afectan su proceso de aprendizaje del español. Para comprender adecuadamente estos errores, es fundamental considerar diversas variables, como el filtro de la lengua materna y el método de enseñanza-aprendizaje del español, que influyen en el uso de las herramientas lexicográficas.

Es destacable observar que la mayoría de los alumnos se basan en los ejemplos proporcionados para seleccionar la información pertinente en el contexto de la traducción. Por lo tanto, es de vital importancia que estos ejemplos estén presentes en todos los casos, ya que constituyen una fuente de información fundamental para los estudiantes.

Además, se ha constatado que aquellos alumnos que logran obtener traducciones de mayor calidad son aquellos que utilizan más de una herramienta lexicográfica. En otras palabras, no se limitan únicamente a las herramientas proporcionadas en el marco del estudio, sino que también emplean otras herramientas adicionales que les permiten complementar la información necesaria para tomar decisiones más acertadas en el proceso de traducción.

5. Conclusiones

Los estudios que se basan en el relleno de protocolos de consulta suelen aplicarse a un número limitado de participantes, lo que puede afectar su la fiabilidad. Sin embargo, consideramos que también es válido contar con investigaciones que proporcionen unas primeras evidencias que puedan ser posteriormente respaldadas por estudios complementarios. Asimismo, creemos que estos estudios son valiosos en la medida en que brindan un acercamiento a la comprensión del uso y la experiencia de los usuarios de herramientas lexicográficas. Estas investigaciones iniciales pueden ofrecer indicios y pautas que permiten ser explorados y validados en estudios posteriores con muestras más amplias y metodologías más rigurosas.

Por lo tanto, aunque se reconoce la posible falta de fiabilidad en estudios basados en protocolos de consulta, consideramos que constituyen un punto de partida válido para generar hipótesis e identificar áreas de interés en la investigación lexicográfica. Estas investigaciones preliminares pueden sentar las bases para investigaciones futuras más exhaustivas y rigurosas que aporten una visión más completa y confiable sobre el uso y los usuarios de diccionarios y otras herramientas lexicográficas.

La investigación realizada demuestra que los alumnos presentan dificultades en el manejo de los recursos utilizados para la traducción. Esto tiene un impacto directo en los errores cometidos y, por ende, en su proceso de aprendizaje del español. Es importante considerar diversas variables para comprender estos errores, ya que además del uso de las herramientas lexicográficas, intervienen elementos como el filtro de la lengua materna y el enfoque pedagógico utilizado en la enseñanza-aprendizaje del español, cuya influencia en la manifestación de dichos errores es significativa. Es relevante destacar que la gran mayoría de los alumnos se apoyan en los ejemplos proporcionados para seleccionar la información que les resultará útil en el proceso de traducción. Por lo tanto, es crucial que dichos ejemplos se encuentren disponibles en todos los casos.

Por otra parte, el estudio demuestra que los alumnos que logran obtener una traducción de mayor calidad son aquellos que utilizan más de una herramienta lexicográfica. Es decir, no se limitan únicamente a las dos herramientas proporcionadas para este estudio, sino que también emplean otras fuentes que les permiten complementar la información necesaria para tomar decisiones acertadas en el proceso de traducción. Esto nos lleva a recomendar encarecidamente tanto a profesorado como a alumnado que utilicen múltiples recursos lexicográficos con el fin de complementar la información necesaria y mejorar la calidad de sus traducciones.

En conclusión, los resultados obtenidos resaltan la importancia de abordar los problemas relacionados con el uso de herramientas lexicográficas en tareas de traducción en el contexto del aprendizaje de español como lengua extranjera, dado que, como se ha demostrado, pueden tener un impacto directo en los errores cometidos por los estudiantes y, por consiguiente, en su proceso de aprendizaje de la lengua. Uno de los elementos que destaca sobremanera en esta investigación es el de la función de los ejemplos y su necesidad en obras pensadas para el aprendizaje de lenguas. Se ha comprobado que un buen ejemplo puede proporcionar la información necesaria para una buena interpretación del español que contribuye a una mejor selección léxica en tareas de traducción.

Así pues, este estudio proporciona una base sólida para futuras investigaciones que profundicen en estos temas y validen los hallazgos obtenidos.

Anexo



3)

Nombre de los dos alumnos/las dos alumnas	LI, Chunyu (Evelina) LI, Xuewei (Linda)
Problema	¿Cómo se traduce "reivindicar" en la frase "La novela reivindica la mirada de la mujer"?
Consulta	Buscamos "reivindicar" en el diccionario Clave.
Proceso de consulta	1. Leemos todos los significados 1) Referido a algo que corresponde por derecho, reclamarlo, exigirlo o recuperarlo 2) Referido a una acción, reclamar para sí su autoría 2. La primera explicación sería la correcta para esta frase. 3. Traducimos la palabra "reivindicar" como "呼吁" en vez de "要求"
¿Qué información que no aparece en el diccionario necesitarías?	Faltan más ejemplos del uso
Resultado de la búsqueda:	Traducimos la frase en chino: 这本小说呼吁女性的关注

Bibliografía

Atkins, B. S.; Varantola, K. (1998). "Language learners using dictionaries: The final report on the EURALEX/AILA research project on dictionary use". En B. S. Atkins (ed.). *Using dictionaries: Studies of dictionary use by language learners and translators* (pp. 21-82). Berlín: De Gruyter.

Baralo, M. (2004). "Psicolingüística y gramática aplicadas a la enseñanza del español LE". *RedELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE*, 0. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=826438&orden=0&info=link>

— (1997). "La organización del lexicón en lengua extranjera". *Revista de Filología Románica, 1*(14), 59. <https://revistas.ucm.es/index.php/RFRM/article/view/RFRM9797120059A>

Béjoint, H. (1981). "The foreign student's use of monolingual English dictionaries: A study of language needs and reference skills". *Applied linguistics*, 2(3), 207-222.

Bogaards, P. (2003). "Uses and users of dictionaries". En P. Sterkengurg (ed.). *A practical guide to lexicography*, 6 (pp 26-33). Amsterdam /Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

Chen, Y. (2010). "Dictionary use and EFL learning. A contrastive study of pocket electronic dictionaries and paper dictionaries", *International Journal of Lexicography*, 23(3), 275-306.

— (2011). "Dictionary use and vocabulary learning in the context of reading", *International Journal of Lexicography*, 25(2), 216-247.

Corder, S. P. (1967). "The significance of learners' errors". En S. P. Corder (1981). *Error Analysis and Interlanguage* (pp. 161-170). Oxford: Oxford University Press.

— (1981). *Error analysis and Interlanguage.* Oxford: Oxford University Press.

De Schryver, G. M. (2003). "Lexicographers' dreams in the electronic-dictionary age", *International Journal of Lexicography*, 16(2), 143-199.

Dziemianko, A. (2011). "Does dictionary form really matter?" En K. Akasu y S. Uchida (eds.). *ASIALEX2011 Proceedings. Lexicography: Theoretical and Practical Perspectives* (pp. 92-101). Kyoto: Asian Association for Lexicography.

Dziemianko, A. (2012). "On the use (fulness) of paper and electronic dictionaries". En S. Granger y M. Paquot (eds.). *Electronic Lexicography*. Oxford: Oxford Academic.

Equipo Ediciones SM. (2003). *Diccionario Clave: diccionario de uso del español actual*. Madrid: editorial SM.

Fernández, S. (1997). *Interlengua y análisis de errores en el aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid: Edelsa.

García-Medall, J. (2001). La traducción en la enseñanza de lenguas. *Hermeneus: Revista de la Facultad de Traducción e Interpretación de Soria* 3, 113-140 <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/9432>

Kölbl, E.; Pérez, P.; Schnitzer, J. (2021). «Avances tecnológicos en las herramientas lexicográficas y sus repercusiones en la enseñanza del Español de los Negocios», *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas (RNAEL)*, 15 (31). doi: 10.26378/rnlael1531464.

Hartmann, R. R. K. (1994). "The use of parallel text corpora in the generation of translation equivalents for bilingual lexicography". En W. Martin *et al.* (eds.), *Euralex* (pp. 291-297).

Ishikawa, S. (2011). «Learner corpus and lexicography: «Help-boxes» in EFL dictionaries for Asian learners". En K. Akasu y S. Uchida (eds.). *ASIALEX2011 proceedings. Lexicography: Theoretical and practical perspectives* (pp. 190-199). Tokyo, Japan: Asialex.

Lew, R. (2004). *Which dictionary for whom?: receptive use of bilingual, monolingual and semi-bilingual dictionaries by Polish learners of English*. Póznan: Motivex.

— (2015). "Research into the use of online dictionaries". *International Journal of Lexicography*, 28(2), 232-253.

Li, L.; Xu, H. (2015). "Using an online dictionary for identifying the meanings of verb phrases by Chinese EFL learners". *Lexikos*, 25, 191-209.

Liu, J. (2021). "¿Cómo se convierte un diccionario general en un diccionario de ELE?" *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras*, 16, 45-65. <https://raco.cat/index.php/RILE/article/view/398094>

Müller-Spitzer, C. (ed.) (2014). *Using online dictionaries*. De Gruyter: Lexicographica series maior.

Muñoz Liceras, J. (1992). *La adquisición de lenguas extranjeras: hacia un modelo de análisis de la interlengua*. Madrid: Visor.

Nesi, H. (1999). "A user's guide to electronic dictionaries for language learners". *International Journal of lexicography*, 12(1), 55-66.

Penadés, I. (2003). "Las clasificaciones de errores lingüísticos en el marco del análisis de errores". *LinRed* 1, 1-29.

Rundell, M. (1999). "Dictionary use in production", *International Journal of lexicography*, *12*(1), 35-53.

Santos Gargallo, I. (1993). *Análisis contrastivo, análisis de errores e interlengua en el marco de la lingüística contrastiva*. Madrid: Síntesis, D. L.

Selinker, L. (1969). "Language transfer". *General Linguistics* 9, 67-92.

— (1972). "Interlanguage". *IRAL: International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 10, 209-231. <https://doi.org/10.1515/iral.1972.10.1-4.209>

Simonsen, H. K. (2011). "User consultation behaviour in internet dictionaries: An eye-tracking study", *HERMES-Journal of Language and Communication in Business*, 46, 75-101.

— (2014). "Mobile Lexicography: A survey of the mobile user situation". En *Proceedings of the XVI EURALEX International Congress: The User in Focus. 15-19 July 2014, Bolzano/Bozen* (pp. 249-261). EURAC Research.

Tarp, S. (2006). Lexicografía de aprendizaje. *Cadernos de tradução*, 2(18), 295-317.

Thomas, N. (1995). "Apprendre à traduire le sens: réflexions sur la méthodologie de la langue seconde pour la traduction». En F. Lafarga, A. Ribas & M. Tricás (eds.). *La traducción. Metodología. Historia. Literatura. Ámbito hispanofrancés* (pp. 61-67). PPU. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2374259.pdf>

Tono, Y. (1989). "Can a dictionary help one read better". *Lexicographers and their Works*, 14, 92-200.

— (2011). "Application of eye-tracking in EFL learners' dictionary look-up process research", *International Journal of Lexicography*, 24(1), 124-153.

Tu, T. (2000). "Algunas consideraciones sobre un ideal diccionario bilingüe español-chino en el aprendizaje de ELE". En *¿Qué español enseñar? Norma y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros: actas del XI Congreso Internacional ASELE. Zaragoza 13-16 de septiembre de 2000* (pp. 699-708). Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera-ASELE.

Vázquez, G. E. (1991). *Análisis de errores y aprendizaje de español/lengua extranjera* (Vol. 25). Peter Lang Gmbh, Internationaler Verlag Der Wissenschaften.

VV.AA. (2008). *Diccionario de términos clave de ELE*. Editorial SGEL; Instituto Cervantes. <https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm>

VV.AA. (2011). *Eshelper*. www.esdict.cn

Wang, W. (2019) *Análisis lexicográfico de los verbos polisémicos en el apartado chino-español del diccionario electrónico Eshelper*. (Trabajo de final de máster inédito) <http://hdl.handle.net/10230/43019>

Gramática y teoría de lenguajes formales: presente, pasado y futuro

M. Dolores Jiménez López

Universitat Rovira i Virgili
mariadolores.jimenez@urv.cat

Resumen

Presentamos una revisión de la relación entre gramática y teoría de lenguajes formales. El objetivo de este trabajo es servir de guía a lingüistas y personas que se dediquen a la teoría de lenguajes formales. Los lingüistas encontrarán nuevos desarrollos en el área de los lenguajes formales que pueden ayudar en la tarea de describir y explicar la gramática de las lenguas naturales. Los investigadores en teoría de lenguajes formales encontrarán retos en el análisis del lenguaje natural que pueden motivar o inspirar nuevos modelos. Defendemos la interdisciplinariedad en el estudio del lenguaje como la única forma de avanzar en su descripción teórica y en su procesamiento computacional.

Palabras clave

Lingüística; teoría de lenguajes formales; gramática; interdisciplinariedad.

Grammar and formal language theory: Present, past, and future

Abstract

We present a review of the relationship between grammar and formal language theory intended to serve as a guide for linguists and other scholars engaged in formal language theory. Linguists will find new developments in the area of formal languages that can help in the task of describing and explaining the grammar of natural languages. Researchers in the field of formal language theory will find challenges in natural language analysis that may motivate or inspire new models. The paper advocates interdisciplinarity in the study of language as the only way to advance in its theoretical understanding and its computational processing.

Keywords

Linguistics; formal language theory; grammar, interdisciplinarity.

Garriga Escribano, Cecilio; Iglesia Martín, Sandra; Moreno, José Antonio i Nomdedeu Rull, Antoni (eds.), *Lligams. Textos dedicats a Maria Bargalló Escrivà*, URV, Tarragona, 2023, p. 143–153. ISBN: 978-84-1365-091-3. DOI: 10.17345/9788413650913

1. Introducción

En este trabajo, nos centramos en el lenguaje. Los lenguajes pueden ser naturales (español, inglés, húngaro…) o artificiales (lenguajes de programación…). En ambos casos, un lenguaje puede definirse como un sistema de símbolos combinados por un conjunto de reglas. Aquí nos ocupamos tanto de los lenguajes naturales como de los formales. Nos centramos en la lingüística como área que investiga el lenguaje natural y en la teoría de lenguajes formales como campo donde se definen y estudian un tipo de lenguajes artificiales.

Este artículo presenta una breve revisión del papel que la teoría de lenguajes formales ha desempeñado en el área de la lingüística en general y de la gramática en particular. Nuestro objetivo es doble: por un lado, queremos que los lingüistas reflexionen sobre la importancia de utilizar los lenguajes formales para comprender, describir y explicar las lenguas naturales y su funcionamiento; por otro, queremos que los teóricos de los lenguajes formales vuelvan a considerar el lenguaje natural como una de sus motivaciones para desarrollar nuevos modelos.

El artículo se divide en tres partes. En primer lugar, se repasan los orígenes de la relación entre la teoría de lenguajes formales y la gramática y se destaca la importancia de los métodos formales del lenguaje en la lingüística durante más de tres décadas. En segundo lugar, se muestra la situación actual de la teoría de lenguajes formales en la descripción y el análisis de las lenguas naturales. En tercer lugar, se destaca el potencial de los llamados *modelos no estándar* de la teoría de lenguajes formales para la descripción y análisis de la gramática de las lenguas naturales.

2. Lenguajes formales y gramática: el pasado

Para comprender el papel de la teoría de lenguajes formales en el estudio de las lenguas naturales, tenemos que remontarnos a los orígenes de este campo. El área de los lenguajes formales nació a mediados del siglo xx. El campo surgió como un área interdisciplinar, relacionando dos disciplinas que normalmente se ven como totalmente opuestas: *matemáticas* y *lingüística*. En el área de las matemáticas, los nombres clave son Thue, Post y Turing. Thue (1906, 1912) y Post (1936) introdujeron la noción formal de sistema de reescritura, mientras que Turing (1936) introdujo la idea general de encontrar modelos de computación en los que la potencia de un modelo pudiera describirse por la complejidad del lenguaje que genera/acepta. En lingüística, el nombre es Chomsky (1956); basándose en los trabajos de Thue, Turing y Post, Chomsky inició en los años cincuenta el estudio de las gramáticas con el objetivo de ofrecer una caracterización de la estructura de las lenguas naturales. Quería definir la sintaxis de las lenguas mediante reglas matemáticas sencillas y precisas. Para alcanzar este objetivo, introdujo su jerar-

quía de gramáticas como herramienta para modelar las lenguas naturales. La teoría de lenguajes formales puede considerarse uno de los mejores ejemplos de un área activa de investigación matemática cuyos orígenes se encuentran en la lingüística.

La visión de las lenguas naturales como lenguajes formales desempeñó un papel importante en el desarrollo de la lingüística en la segunda mitad del siglo XX. De hecho, la descripción de las lenguas como conjuntos de cadenas está en la base del desarrollo temprano de la gramática generativa. Fue un periodo dominado por el interés por la sintaxis, y el formalismo introducido por Chomsky se consideró un buen enfoque matemático para resolver el problema de abordar el lenguaje natural desde un punto de vista formal.

Desde el principio, una cuestión crucial en lingüística formal fue la caracterización del nivel adecuado de potencia gramatical para dar cuenta del lenguaje natural. Un formalismo gramatical que intentara modelar la sintaxis de una lengua debía tener la misma potencia expresiva que las lenguas naturales. Pero, ¿cuánta potencia era necesaria para describir las lenguas naturales? Esta cuestión fue objeto de debate desde que la planteara Chomsky en 1957. Parecía haber poco acuerdo entre los lingüistas sobre la posición de las lenguas en la jerarquía chomskiana. Este debate —que se centró primero en si las lenguas naturales eran libres de contexto o no— dio lugar, en el campo de la lingüística formal, a una línea de investigación en la que la idea de mantener bajo control el poder generativo de las gramáticas, al tiempo que se generaban construcciones libres y no libres de contexto, condujo a la introducción en los años ochenta de las llamadas *mildly context-sensitive grammars* (Joshi 1985). Teorías como las *head grammars* (Pollard y Sag 1994), las *indexed grammars* (Aho 1968), las *generalized phrase structure grammars* (Gazdar *et al.* 1985) o las *categorial grammars* (Buszkowski, Marciszewski y Benthen 1988), etc. son mecanismos formales que se introdujeron para generar lenguajes ligeramente sensibles al contexto y que pueden considerarse generalizaciones o extensiones de las gramáticas libres de contexto. Otro gran desarrollo de la lingüística formal en ese periodo fue la lexicalización de las gramáticas, que encontró su solución en la *gramática léxico funcional* propuesta por Kaplan y Bresnan en 1982. En la misma época, se hicieron varios intentos de diseñar formalismos gramaticales más adecuados que las gramáticas de reescritura de Chomsky para dar cuenta de las lenguas naturales. El mejor ejemplo en esta línea fueron las *tree adjoining grammars* (Joshi, Levy y Takahashi 1975).

Todos los modelos revisados en esta sección se desarrollaron entre los años sesenta y finales de los ochenta del siglo XX y constituyen lo que puede considerarse la primera generación de lenguajes formales. Esos modelos encajaban en la jerarquía chomskiana, se basaban principalmente en la reescritura y provocaron la generalización de los modelos de árbol para describir y explicar la gramática de las lenguas natu-

rales. Podemos decir que fue la *época dorada* de la relación entre la lingüística y la teoría de lenguajes formales. En esa época, hubo una gran actividad en la aplicación de modelos de lenguaje formal a cuestiones de lenguaje natural. El debate sobre la libertad de contexto del lenguaje natural y la propuesta de nuevos modelos formales para describir el lenguaje natural fueron el núcleo central de la lingüística en esas décadas del siglo xx. En ese periodo, los libros de lingüística matemática y formal siempre informaban de los avances en este campo incluyendo capítulos dedicados a la jerarquía chomskiana de lenguajes y gramáticas y presentando los nuevos modelos. Un ejemplo de ello puede ser la obra clásica de lingüística matemática de Partee, ter Meulen y Wall (1993).

3. Gramática y lenguajes formales: el presente

Como hemos visto, de los años sesenta a los ochenta, la lingüística fue la aplicación central de la teoría de lenguajes formales y los lingüistas estaban muy interesados en aplicar los modelos formales del lenguaje a la formalización del lenguaje natural. Por el contrario, a partir de los años noventa, el interés de la lingüística por los lenguajes formales parece haber desaparecido y los teóricos del lenguaje formal han encontrado innumerables aplicaciones de su teoría distintas de la lingüística. La siguiente cita de Levelt (2008) resume bien la situación actual:

> Almost four decades have passed since I first conceived of writing Formal Grammars. At that time it was still possible to rather comprehensively review for linguists and psycholinguists the relevant literature on the theory of formal languages and automata, on their applications in linguistic theory and in the psychology of language. Nowadays, an interested linguist or psycholinguist opening any text or handbook on formal language can no longer see the wood for the trees. Not only are linguistic applications in the small minority, but it also by no means evident which formal, mathematical tools are really required for natural language applications (Levelt 2008: vii).

Las razones que explican esta separación entre la lingüística y la teoría de lenguajes formales pueden ser muy diversas. Entre ellas destacamos las siguientes:

- Los problemas que encontraron los lingüistas al intentar describir las lenguas naturales mediante la teoría clásica de los lenguajes formales: por ejemplo, la dificultad de situar el lenguaje natural en la jerarquía de Chomsky y, por tanto, la necesidad de definir formalismos diferentes.
- El creciente interés por nuevas áreas de la lingüística —como la lingüística cognitiva— y, por tanto, la necesidad de buscar sistemas formales más naturales para dar cuenta del procesamiento del lenguaje natural. Los mé-

todos de reescritura parecían poco adecuados, desde una perspectiva cognitiva, para este propósito.

- La importancia adquirida en lingüística de ámbitos como la semántica, la pragmática o la sociolingüística. La teoría de lenguajes formales fue muy útil en lingüística cuando su principal interés era describir la sintaxis. Cuando los lingüistas intentaron abordar las partes dinámicas del lenguaje que dependen del contexto de uso, los modelos clásicos de los lenguajes formales se volvieron demasiado rígidos.

Los problemas enumerados estaban relacionados con la primera generación de lenguajes formales basados en sistemas de reescritura. Los modelos propuestos a partir de los años noventa en la teoría de los lenguajes formales pueden resolver esos problemas clásicos. Sin embargo, el divorcio entre la teoría de los lenguajes formales y la lingüística, debido a las dificultades iniciales, ha llevado a una falta de comunicación entre los investigadores de ambas disciplinas que ha impedido a los lingüistas tener acceso a los nuevos modelos propuestos en lenguajes formales. De hecho, si echamos un vistazo a libros recientes de lingüística matemática —como el publicado por Kornai (2008)— veremos que no informan sobre los modelos definidos en el campo de la teoría de los lenguajes formales a partir de los años noventa. Esos nuevos modelos, que constituyen lo que denominamos *modelos no estándar* en lenguajes formales, pueden agruparse en dos grandes bloques:

1. Modelos basados en sistemas multiagente.
2. Modelos de inspiración biológica.

Si consideramos la jerarquía de lenguajes de Chomsky como la primera generación de lenguajes formales, podemos decir que un desarrollo posterior de los lenguajes formales fue la idea de varios dispositivos colaborando para lograr un objetivo común, es decir, la teoría de los *sistemas multiagente*. En general, los sistemas multiagente ofrecen modelos sólidos para representar entornos complejos y dinámicos. Mientras que, en la teoría clásica de lenguajes formales, las gramáticas y los autómatas modelaban dispositivos clásicos en los que la computación dependía de un agente central, los nuevos formalismos se basan en la computación distribuida. La idea de varios dispositivos que colaboran para lograr un objetivo común se formalizó en los siguientes modelos:

- **Colonias**. Introducidas en Kelemen y Kelemenová (1992), se definen como modelos gramaticales de sistemas multiagente. Describen clases de lenguaje en términos de comportamiento de conjuntos de agentes muy simples, puramente reactivos y con comportamiento emergente.
- **Sistemas de gramáticas**. Proporcionan modelos sintácticos para describir sistemas multiagente a nivel simbólico (Csuhaj-Varjú *et al.* 1994). Son es-

tructuras compuestas por diversas gramáticas que funcionan coordinadas, conforme a un protocolo especificado, para producir un lenguaje.

- **Eco-sistemas de gramáticas.** Introducidos en Csuhaj-Varjú *et al.* (1996), se definen como sistemas multiagente en que los distintos componentes, además de interactuar entre sí, interactúan con un componente especial denominado *entorno*.

Otra gran fuente de inspiración de los recientes modelos de lenguajes formales ha sido la *biología*. La computación natural ha dado lugar al desarrollo de nuevos modelos de lenguajes formales entre los que destacamos los siguientes:

- ***Splicing systems.*** Introducidos por Tom Head (1987), pueden considerarse como un desarrollo de la teoría de lenguajes formales que proporciona nuevos dispositivos que permiten simular los procesos de recombinación molecular mediante los procesos generativos que actúan sobre cadenas.
- **Sistemas de membranas.** Introducidos por Păun (2000), son un modelo de computación inspirado en las características de las membranas biológicas. Consisten en conjuntos de objetos que se colocan en los compartimentos definidos por la estructura de la membrana.
- **Redes de procesadores evolutivos (NEP).** Son un mecanismo inspirado en el comportamiento de las poblaciones celulares. Introducidas en Castellanos *et al.* (2003), son sistemas formados por varios dispositivos cuya comunicación está regulada por un grafo. Se describen mediante un conjunto de palabras que evolucionan por mutaciones.

Otros dos modelos en lenguajes formales no estándar que se introdujeron en los años sesenta y que no se han tenido en cuenta en lingüística son:

- **Gramáticas contextuales.** Introducidas por Marcus (1969), son un mecanismo que produce un lenguaje partiendo de un conjunto finito de palabras y añadiendo iterativamente contextos a las palabras generadas.
- **Sistemas de Lindenmayer.** Fueron introducidos en 1968 por Lindenmayer con el objetivo de definir un marco teórico para modelar el desarrollo de organismos filamentosos compuestos por células. Mientras que en las gramáticas chomskyanas las reglas se aplican secuencialmente, en los sistemas de Lindenmayer se aplican en paralelo.

Resumiendo, la situación actual de la relación entre la lingüística y la teoría de lenguajes formales es que no existe relación alguna. La lingüística trabaja en teorías no formales del lenguaje natural. El procesamiento del lenguaje natural prefiere los métodos estadísticos a los modelos formales. Finalmente, la teoría de lenguajes formales tiene un amplio abanico de aplicaciones, y la lingüística queda fuera de sus intereses.

4. Futuro de los lenguajes formales en lingüística

La lingüística sigue teniendo el reto de comprender, explicar y describir las lenguas naturales. La formalización es clave en este reto. Sin embargo, encontrar el modelo formal adecuado suele ser muy difícil (Kornai 2008). Teniendo en cuenta los logros de la teoría de lenguajes formales, su motivación lingüística inicial y su importante papel en la computación, consideramos que no es adecuado prescindir de esta área de investigación en el estudio de las lenguas naturales. Las capacidades multiagente de algunos modelos los convierten en una herramienta adecuada para simular los procesos de generación y reconocimiento del lenguaje natural. La inspiración biológica de estos dispositivos puede ser muy útil en el campo del lenguaje natural, ya que proporcionan herramientas sencillas, flexibles e intuitivas para describir las lenguas, facilitando su implementación en sistemas de procesamiento del lenguaje natural.

Al observar los lenguajes formales no estándar descritos en la sección anterior, vemos que estos modelos pueden aplicarse a problemas distintos de la sintaxis, que es el ámbito clásico en el que se han utilizado los modelos formales. Los modelos no estándar en lenguajes formales pueden abarcar desde la fonología hasta la pragmática. He aquí algunos ejemplos de esas posibles aplicaciones:

- **Arquitectura de la gramática.** Los *sistemas de gramáticas* pueden ofrecer herramientas útiles para dar cuenta de la disposición y la interacción de las diversas dimensiones de la gramática de las lenguas naturales (Jiménez López 2006).
- **Fonología y morfología.** Las *gramáticas contextuales* pueden formalizar procesos fonológicos y morfológicos. El proceso generativo en una gramática contextual se basa en dos operaciones lingüísticas: la inserción de una cadena en un contexto dado y la adición de un contexto a una cadena dada. Teniendo en cuenta estas dos operaciones lingüísticas, la fonología y la morfología podrían ser buenas candidatas para ser formalizadas mediante gramáticas contextuales, ya que ambas seleccionan unidades lingüísticas (fonemas o morfemas) en función del contexto.
- **Sintaxis.** Los *splicing systems* y las NEP pueden ser buenas soluciones para la sintaxis. La aplicación de métodos de computación molecular a la sintaxis del lenguaje natural da lugar a la *sintaxis molecular* (Bel Enguix y Jiménez López 2005a). Por su parte, las NEP ofrecen sistemas especializados, modulares, que funcionan en paralelo y que pueden dar cuenta de la sintaxis del lenguaje natural (Bel Enguix *et al.* 2009).
- **Semántica y pragmática.** Los *sistemas de membranas* pueden resolver problemas en semántica y pragmática porque, por definición, son sistemas que

evolucionan, en el mismo sentido en que consideramos que el significado es una entidad dinámica (Bel Enguix y Jiménez López 2005b).

- **Diálogo y evolución del lenguaje**. Los *eco-sistemas de gramáticas* pueden modelar la estructura del diálogo (Bel Enguix y Jiménez López 2008) y explicar la evolución del lenguaje (Jiménez López 2012).

Además de esas aplicaciones generales, hay muchos retos en la lingüística contemporánea a los que la teoría de lenguajes formales puede ayudar a encontrar una solución. Destacamos los siguientes:

- **Formalización del contexto.** Aunque la mayoría de los estudiosos aceptarían que la noción de *contexto* es fundamental para la lingüística, en general se carece de teorías sólidas del contexto. Las gramáticas contextuales, los eco-sistemas de gramáticas, los sistemas de membranas o las NEP son buenos candidatos para la formalización del contexto en lingüística. Esos marcos proporcionan modelos en los que el contexto ya está formalizado y pueden ofrecer a la lingüística las herramientas teóricas necesarias.
- **Modelos para la interacción/interfaces entre módulos en una gramática.** Las interfaces entre componentes de la gramática constituyen una importante área de investigación en lingüística. La formalización de interfaces es un problema para los modelos lingüísticos jerárquicos y secuenciales. Sin embargo, no plantea ningún problema en los modelos que formalizan las ideas de paralelismo, interacción, distribución y cooperación. Los sistemas de gramáticas pueden ofrecer una buena solución para dar cuenta de las interfaces lingüísticas.
- **Formalización de la noción de evolución.** Un problema importante en la formalización del lenguaje natural es su dinamicidad, su naturaleza cambiante. En esta búsqueda de modelos matemáticos/formales para captar la dinámica del lenguaje natural pueden ser útiles los modelos bioinspirados en el lenguaje formal. Las NEP, por ejemplo, ofrecen suficiente flexibilidad para modelar cualquier cambio en cualquier momento en cualquier parte del sistema, siendo capaces de formalizar la evolución.
- **Modelos para distintos niveles de gramaticalidad**. La lingüística ha presentado la noción de gramaticalidad de forma discreta. A pesar de esas ideas, parece claro que los humanos no procesamos el lenguaje en términos discretos, sino gradualmente. En general, los modelos que defienden la idea de gramaticalidad difusa no proporcionan una definición formal del concepto. Los modelos no estándar de lenguajes formales pueden ayudar en esta cuestión lingüística.

Los temas anteriores son solo algunos de los retos actuales de la lingüística que podrían resolverse utilizando una teoría de lenguajes formales no estándar. El pleno desarrollo de teorías formales que aborden las cuestiones anteriores puede ayudar a una mejor descripción y formalización del lenguaje natural, y este avance tendrá gran importancia en el campo de la inteligencia artificial.

5. Conclusiones

Como sistema complejo que es, la explicación, formalización y simulación del lenguaje natural presenta importantes dificultades. Si nos ocupamos del lenguaje, necesitamos conectar e integrar varias disciplinas académicas para encontrar una solución. Por tanto, la interdisciplinariedad debe ser un rasgo esencial de la investigación sobre el lenguaje. En este entorno interdisciplinar, la lingüística y los lenguajes formales deben colaborar en la descripción y explicación del lenguaje.

En este artículo hemos repasado la historia de la relación entre la teoría de lenguajes formales y la lingüística. Ha sido una historia con altibajos. Fueron disciplinas cercanas desde los años sesenta hasta los ochenta. Actualmente, son dos áreas diferentes con problemas independientes, y su futuro podría ser muy prometedor si vuelven a colaborar. De hecho, el objetivo de este artículo ha sido destacar el papel clave que pueden desempeñar los modelos formales no estándar en la explicación de la evolución, la adquisición y el procesamiento del lenguaje natural.

Hemos centrado nuestra atención en el papel de la teoría de lenguajes formales en la lingüística. Sin embargo, la interdisciplinariedad de la que hablamos es bidireccional; es decir, pensamos que los modelos de la teoría de lenguajes formales también pueden beneficiarse de las teorías lingüísticas. Por lo tanto, nos gustaría llamar la atención de los investigadores que trabajan en la teoría de lenguajes formales sobre las posibilidades que ofrecen las lenguas naturales como motivación o inspiración para nuevos modelos en el campo de los lenguajes formales. Como subraya la siguiente cita, la teoría de lenguajes formales puede beneficiarse de volver a sus orígenes y tener de nuevo el lenguaje natural como modelo:

> Besides improving our understanding of natural language, a worthy goal in itself, the formalization opened the door to the modern theory of computer languages and their compilers. This is not to say that every advance in formalizing linguistic theory is likely to have a similarly spectacular payoff, but clearly the informal theory remains a treasure-house inasmuch as it captures important insights about natural language (Kornai 2008).

En resumen, promover la relación entre la lingüística y la teoría de lenguajes formales puede ser fructífero para ambas áreas de investigación. La lingüística encon-

traría en la teoría de lenguajes formales las herramientas matemáticas para presentar sus teorías de forma rigurosa contribuyendo a una mejor comprensión del lenguaje natural. La teoría de lenguajes formales encontraría en la lingüística una inspiración *natural* para definir nuevos modelos que podrían convertirse en la base teórica de futuros sistemas computacionales.

Bibliografía

Aho, A. V. (1968). "Indexed grammars-an extension of context-free grammars", *Journal of the Association for Computing Machinery*, 15(4), 647-671.

Bartlett, M. y Kazakov, D. (2004). "The role of environment structure in multi-agent simulations of language evolution". En *Proceedings of the Fourth Symposium on Adaptive Agents and Multi-Agent Systems* (pp. 2-9). Leeds: The Society for the Study of Artificial Intelligence and the Simulation of Behaviour.

Bel-Enguix, G. y Jiménez-López, M. D. (2005). "Byosyntax. An overview", *Fundamenta Informaticae*, 64, 1-12.

Bel-Enguix, G. y Jiménez-López, M. D. (2005). "Linguistic membrane systems and applications". En Gh. Ciobanu, Gh. Paun y M. J. Pérez-Jiménez (eds.). *Applications of Membrane Computing* (pp. 347-388). Berlin: Springer.

Bel-Enguix, G. y Jiménez-López, M. D. (2008). "Modelling dialogue as inter-action", *International Journal of Speech Technology*, 11(3/4), 209-221.

Bel-Enguix, G., Jiménez-López, M. D., Mercas, R. y Perekrestenko, A. (2009). "Networks of evolutionary processors as natural language parsers". En *Proceedings of the First International Conference on Agents and Artificial Intelligence* (pp. 619-625). Oporto: INSTICC.

Buszkowski, W., Marciszewski, W. y Van Benthen, J. (eds.) (1988). *Categorial Grammar*. Amsterdam: John Benjamins.

Castellanos, J., Martín-Vide, C., Mitrana, V. y Sempere, J. M. (2003). "Networks of evolutionary processors". *Acta Informatica*, 39, 517-529.

Chomsky, N. (1956). "Three models for the description of language", *IRE Transactions on Information Theory*, 2(3), 113-124.

— (1957). *Syntactic Structures*. The Hague: Mouton.

Csuhaj-Varjú, E., Dassow, J., Kelemen, J. y Păun, Gh. (1994). *Grammar Systems: A Grammatical Approach to Distribution and Cooperation*. London: Gordon and Breach.

Csuhaj-Varjú, E., Kelemen, J., Kelemenová, A. y Păun, Gh. (1996). "Eco-grammar systems: A grammatical framework for life-like interactions", *Artificial Life*, 3(1), 1-28.

Gazdar, G., Klein, E., Pullum, G. y Sag, I. (1985). *Generalized Phrase Structure Grammar*. Oxford: Blackwell.

Head, T. (1987). "Formal language theory and DNA: An analysis of the generative capacity of specific recombination behaviors", *Bulletin of Mathematical Biology*, 49, 737-759.

Jiménez-López, M. D. (2006). "A grammar systems approach to natural language grammar", *Linguistics and Philosophy*, 29, 419-454.

Jiménez-López, M. D. (2012). "A grammar-based multi-agent system for language evolution". En J. Bajo Pérez *et al.* (eds.). *Highlights on Practical Applications of Agents and Multiagent Systems* (pp. 45-52). Berlin: Springer.

Joshi, A. K. (1985). "How much context-sensitivity is required to provide reasonable structural descriptions: Tree adjoining grammars". En D. Dowty, L. Karttunen y A. Zwicky (eds.). *Natural Language Parsing: Psychological, Computational and Theoretical Perspectives* (pp. 206-250). New York: Cambridge University Press.

Joshi, A., Levy, L. y Takahashi, M. (1975). "Tree adjunct grammars", *Journal of the Computer and System Sciences*, 10(1), 136-163.

Kaplan, R. M. y Bresnan, J. (1982). "Lexical-functional grammar: A formal systems for grammatical representations". En J. Bresnan (ed.). *The Mental Representation of Grammatical Relation* (pp. 173-281). Cambridge: MIT Press.

Kelemen, J. y Kelemenová, A. (1992). "A grammar-theoretic treatment of multiagent systems", *Cybernetics and Systems*, 23, 621-633.

Kornai, A. (2008). *Mathematical Linguistics*. London: Springer.

Levelt, W. (2008). *Formal Grammars in Linguistics and Psycholinguistics*. Amsterdam: John Benjamins.

Lindenmayer, A. (1968). "Mathematical models for cellular interaction in development", *Journal of Theoretical Biology*, 18, 280-315.

Marcus, S. (1969). «Contextual grammars» *Revue Romaine des Mathématiques Pures et Appliquées*, 14, 1525-1534.

Partee, B. H., ter Meulen, A. y Wall, R.E. (1993). *Mathematical Methods in Linguistics*. Dordrecht: Kluwer.

Păun, Gh. (2000). "Computing with membranes", *Journal of Computer and System Sciences*, 61, 108-143.

— (2002). *Membrane Computing. An Introduction*. Berlin: Springer.

Pollard, C. y Sag, I. (1994). *Head-Driven Phrase Structure Grammar*. Chicago: Chicago University Press.

Post, E. (1936). "Finite combinatory processes-formulation", *Journal of Symbolic Logic*, 1, 103-105.

Rozenberg, G. y Salomaa, A. (eds.) (1997). *Handbook of Formal Languages*. Berlin: Springer.

Thue, A. (1906). Über unendliche Zeichenreihen, *Norske Vid. Selsk. Skr., I Mat. Nat. Kl., Kristiania*, 7, 1-22.

— (1912). "Über die gegenseitige Lage gleicher Teile gewisser Zeichenreihen", *Norske Vid. Selsk. Skr., I Mat. Nat. Kl., Kristiania*, 1, 1-67.

Turing, A. M. (1936). "On computable numbers with an application to the Entscheidungsproblem", *Proceedings London Mathematical Society*, 2/42, 230-265.

La *Ortografía chilena* y su recepción en Colombia: la ideología política como condicionante lingüístico

María Martínez-Atienza de Dios

Universidad de Córdoba
mmartinezatienza@uco.es

Resumen

En la segunda mitad del siglo xix, Domingo Faustino Sarmiento, a instancias de Andrés Bello, presenta en Chile una propuesta de reforma ortográfica, conocida como *ortografía chilena*, en la cual, guiado por el criterio de la pronunciación, pretende llevar a cabo una simplificación de las normas dictadas por la Academia en este ámbito. En Colombia, esta reforma fue bien acogida por parte de muchos y criticada por parte de otros, actitudes que, según defendemos en este trabajo, generalmente estaban ligadas a ideologías políticas. En efecto, entre los primeros predominaban personas de ideología liberal, que veían en esta reforma un modo de establecer diferencias respecto a España, de la que se habían independizado recientemente, y de fijar su propia identidad; entre los segundos, en cambio, solían figurar personas de ideología conservadora, que defendían la tradición hispánica y preferían seguir fieles a la norma de la Academia. En nuestro análisis, ilustraremos una y otra postura, respectivamente, con la figura y obra de dos gramáticos colombianos: Santiago Pérez (1853) y Emiliano Isaza (1910).

Palabras clave

Ortografía chilena; Colombia; siglo xix; ideología política.

Garriga Escribano, Cecilio; Iglesia Martín, Sandra; Moreno, José Antonio i Nomdedeu Rull, Antoni (eds.), *Lligams. Textos dedicats a Maria Bargalló Escrivà*, URV, Tarragona, 2023, p. 155–162. ISBN: 978-84-1365-091-3. DOI: 10.17345/9788413650913

THE *ORTOGRAFÍA CHILENA* AND ITS RECEPTION IN COLOMBIA: POLITICAL IDEOLOGY AS A LINGUISTIC DETERMINANT

Abstract

In the second half of the 19th century, Domingo Faustino Sarmiento, at the request of Andrés Bello, presented a proposal for orthographic reform in Chile, which became known as *ortografía chilena*. Guided by pronunciation criteria, Sarmiento attempted to simplify the orthographic rules issued by the Academy. In Colombia, this reform was well received by many but criticised by others, attitudes that, as we defend in this paper, were generally linked to political ideologies. In effect, people of liberal ideology predominated among the former, a group that saw the reform as a way of distinguishing themselves from Spain, from which they had recently become independent, thus contributing to the establishment of their own identity. The latter group tended to consist of people of conservative ideology, who defended the Hispanic tradition and preferred to remain faithful to the norms mandated by the Academy. In our analysis, we illustrate both positions through the figures and work of two Colombian grammarians: Santiago Pérez (1853) and Emiliano Isaza (1910).

Keywords

Ortografía chilena; Colombia; 19th century; political ideology

1. Marco metodológico y objetivos

A partir de la consideración de la historiografía lingüística como un acto comunicativo (Brekle 1986 y Zamorano Aguilar 2010), vamos a estudiar el canon presente en las obras que constituyen nuestro objeto de estudio, para lo que seguiremos la teoría del canon de Zamorano Aguilar (2010), que utiliza la denominación de *canon histórico interno* para las fuentes utilizadas por los autores y, dentro de este, distingue entre canon *explícito*, si aparecen declaradas, o *implícito*, en caso contrario.

En cuanto a los objetivos, nos proponemos los siguientes:

- Estudiar la reforma ortográfica que fue defendida por numerosos gramáticos en Colombia durante el siglo XIX.
- Establecer una relación entre las propuestas ortográficas y la ideología de quienes las adoptan.
- Conocer las ideas en materia ortográfica de dos gramáticos de ideología política opuesta, a saber: Santiago Pérez, liberal, y Emiliano Isaza, conservador.

Respecto al corpus de análisis, estudiaremos las ideas en materia ortográfica que manifiestan los mencionados autores colombianos en las siguientes obras: *Compendio de gramática castellana*, publicado en 1853 en Bogotá por Santiago Pérez; y *Compendio de la gramática práctica de la lengua castellana*, cuya segunda edición publica Emiliano Isaza también Bogotá en 1910.

2. La reforma ortográfica

En el siglo XIX, cuando se produce la independencia de Colombia respecto de España, surge la necesidad de su consolidación como nación y estado moderno. En este marco, jugó un papel fundamental la lengua, pues dominaba la idea de que su conocimiento por parte de los ciudadanos debía contribuir al progreso nacional. La importancia que se le concedió fue tal que originó una controversia política entre quienes eran partidarios de la fidelidad a la norma de la Academia española, con frecuencia conservadores, y quienes preferían una línea innovadora, que solían ser liberales. Tal oposición ideológica tuvo una de sus manifestaciones más claras en el plano ortográfico, con la defensa o el rechazo de la que se denominó *ortografía chilena* u *ortografía de Bello*, caracterizada, fundamentalmente, por regirse mediante el criterio de la pronunciación y, por tanto, por suponer, en buena medida, una simplificación, pues se defendía, entre otras propuestas, la supresión de aquellas letras que no tuvieran una correspondencia fónica, como la *u* en las secuencias *gue* y *gui*, por ilustrarla con un ejemplo.

La mencionada reforma ortográfica fue redactada por Domingo Faustino Sarmiento a instancias de Andrés Bello. Recogemos un fragmento del texto que publicó el gramático venezolano en Londres en 1823 y 1826, junto a Juan García del Río, en el que hace referencia al criterio por el que se había regido la reforma y muestra su oposición a los criterios académicos:

> La Academia adoptó tres principios fundamentales para la formación de las reglas ortográficas: pronunciación, uso constante y origen. De estos, el primero es el único esencial y legítimo; la concurrencia de los otros dos es un desorden, que solo la necesidad puede disculpar. La Academia misma, que los admite, manifiesta contradicción en más de una página de su tratado (ASALE 2010: 22, *apud* Frago 2012: 17).

Narvaja de Arnoux (2006) dedica su trabajo al análisis pormenorizado de esta reforma; en él explica el principal fin que se perseguía, "democratizar la enseñanza", facilitando la lectura y la escritura en español por parte de cualquier ciudadano. Sintetiza del siguiente modo los cambios propuestos, haciendo referencia a la *Memoria sobre ortografía americana*, publicada por Sarmiento (1886):

> propone en la *Memoria* basarse en la «pronunciación americana», en la que integra tanto la realidad panhispánica del betacismo como la generalización del seseo en América; erradicar las letras mudas (la *h* y la *u* de los grupos *que-qui* y *gue-gui*); distinguir siempre entre *r* y *rr* según la pronunciación; sustituir la *y* vocálica por *i* latina; emplear *j* para los grupos *ge, gi*; y resolver la *x* «en sus sonidos componentes *c* y *s* o *g* y *s*» (su reemplazo por *s* ante consonante estaba muy arraigado).

Volviendo al panorama colombiano, dentro de este contexto, la defensa de la norma académica, en oposición a la mencionada reforma, a menudo se interpretó como actitud de escaso patriotismo, pues manifestaba fidelidad a las reglas dictadas por la que había constituido la metrópoli. Por el contrario, la *ortografía chilena*, que abanderaban los liberales, pretendía otorgar una identidad a la reciente nación colombiana, distanciándose, para ello, de los dictámenes académicos. Los partidarios de la primera norma defendían la tradición española no solo en materia de lengua, sino también religiosa y, en general, para todo el legado. De este modo, las controversias políticas condicionaban las posturas lingüísticas adoptadas por los gramáticos en sus obras.

Entendemos, por otro lado, que, en este contexto, durante el siglo xix se otorgara a las obras escolares una destacada importancia, pues tanto los gobiernos de ideología conservadora como los de orientación liberal consideraban que eran un adecuado instrumento para difundir sus ideas (Jiménez Ángel 2018). De este tipo de obras, precisamente, trataremos en nuestro trabajo.

Dentro de este panorama, dos personas desempeñaron en Colombia un papel fundamental en la defensa de la fidelidad a la norma académica, a saber: Rufino José Cuervo y Miguel Antonio Caro, ambos de ideología conservadora. El primero es autor de las *Apuntaciones críticas sobre el lenguaje bogotano*, obra publicada entre 1867 y 1872, cuyo objetivo era corregir las impropiedades en el uso de la lengua; gozó de gran éxito, pues en vida del autor alcanzó seis ediciones.

Por otro lado, uno de los eventos determinantes en el siglo xix desde el punto de vista lingüístico lo constituyó la fundación en 1872, por parte del mencionado Miguel Antonio Caro, de la Academia colombiana de la lengua, corresponsal de la española y primera en fundarse en América (Von der Walde Uribe 2002). La institución defendió desde el principio la fidelidad a la norma de la Academia española y, respecto a la ortografía, manifestó su oposición a la propuesta de reforma de Sarmiento y Bello. Si bien durante los primeros años la institución tuvo un bajo nivel de intervención en el ámbito educativo, a partir de la toma de posesión en 1880 por parte de Rafael Núñez como presidente del país y, por tanto, con el inicio de un gobierno conservador, la influencia de los académicos en la enseñanza aumentó notablemente. En particular, en el ámbito ortográfico, en 1882, tras los debates mencionados, que se habían trasladado al escenario político, quedó fijada la ortografía de la Academia española (Castiblanco Acosta 2014: 83 y 120).

En definitiva, a partir de la segunda mitad del siglo xix, asistimos en Colombia a un debate lingüístico con trasfondo político, que se manifiesta en la oposición entre quienes defendían la adhesión a una propuesta de cambio en las normas ortográficas, entre los cuales predominaban los partidarios de la ideología liberal, y quienes se mantenían fieles a la norma de la Academia española y, con ello, a la tradición de la que había constituido la metrópoli, con predominio de defensores de la ideología conservadora.

A partir de aquí, analizaremos las propuestas en materia ortográfica de dos gramáticos colombianos de ideología opuesta, a saber: Santiago Pérez, que llegó a ser presidente del país desde 1874 hasta 1876 por el partido liberal, y Emiliano Isaza, ministro de Instrucción Pública con el gobierno conservador de Rafael Reyes, que se extendió desde 1904 hasta 1909.

3. Dos autores de ideología opuesta ante la reforma ortográfica

Santiago Pérez Manosalva, nacido en Zipaquirá en 1830 y fallecido en París en 1900, fue un educador, periodista y político colombiano. Como hemos afirmado arriba, presidió su país como miembro del partido liberal. Se opuso al conservador Rafael Núñez y fue combativo con el gobierno regeneracionista colombiano, que este presidió. Ocupó, además, varios cargos de gestión educativa, que lo condujeron a ser rector de la Universidad Nacional de Colombia. Durante su gobierno luchó por la mejora de la educación pública y construyó numerosas escuelas en el país (Jiménez Ángel 2018).

Por lo que respecta a Emiliano Isaza Gutiérrez, nacido en Sonsón en 1850 y fallecido en Bogotá en 1930, fue también educador, periodista y político, además de abogado y diplomático. Ocupó varios cargos de gestión educativa y, como ya hemos expuesto, fue ministro de Instrucción Pública durante el gobierno conservador de Rafael Reyes. Además, como declara en la portada de la obra que vamos a estudiar, fue miembro correspondiente de la Real Academia española y de la Academia colombiana.

Nos referiremos aquí a las propuestas ortográficas que presentan estos autores en dos obras destinadas a la enseñanza en las escuelas del país, a saber: el *Compendio de gramática castellana*, en el caso de Santiago Pérez, y el *Compendio de la gramática práctica de la lengua castellana*, en el de Emiliano Isaza. En las dos obras hay una sección específica dedicada a la ortografía: en la primera, los dos capítulos que integran la parte sexta y última (19 páginas), y en la segunda, desde la lección XXIV hasta la XXXII, ambas inclusive (13 páginas, con ejercicios).

En uno y otro autor es fundamental el criterio de la corrección, como manifiestan en la propia definición de *gramática* que presentan, en la línea de Diomedes (Lozano Guillén 1992: 88). En efecto, para Santiago Pérez (1853: 2), "La gramática castellana es el arte de hablar y escribir correctamente la lengua de los españoles o castellanos", mientras que Emiliano Isaza manifiesta una clara influencia de Bello (1988 [1847[1]-1860[5]]) en la definición, pues para él es "el arte de hablar y escribir el castellano correctamente, esto es, conforme al buen uso, que es el de la gente educada". Recordemos que, para el venezolano, "la gramática de una lengua es el arte de hablarla correctamente, esto es, conforme al buen uso, que es el de la gente educada". En las tres definiciones encontramos el adverbio *correctamente*, que da cuenta de la atención a la norma y al buen uso del lenguaje presente en las obras, si bien cada una atiende a reglas distintas.

Por lo que se refiere al tratamiento de la ortografía, Santiago Pérez (1853: 3 y 8), fiel a la reforma propuesta, establece una distinción clara entre la ortografía española y la colombiana, para lo que reivindica el uso exclusivo de la letra *j* en representación del fonema /x/; de este modo, destierra los grupos *ge-gi*:

> El sonido *j* se expresa siempre por *j*, como en *Jano, ejecutar, jigante, Josías, jubón*; pero algunos siguen la regla española de representarlo por *g* delante de *e* o de *i*, en las voces que traen este signo de su raíz latina, como *gente, gimnasio* […]. Queda ya dicho que la *j* ha sustituido entre nosotros la *g*, que los españoles usan delante de *e* i de *i*, en las voces que la traen de su origen.

Obsérvese, por otro lado, que, en el fragmento anterior, opta por la letra *i* con valor conjuntivo en lugar de *y*, otra de las reglas defendidas en la reforma ortográfica, pues esta última quedaba reservada al valor consonántico.

Como ya hemos estudiado en un trabajo previo (Martínez-Atienza 2021), Santiago Pérez (1853) refleja en su obra un notable influjo de Andrés Bello (1988 [1847^{1}-1860^{5}]), gramático que, junto a otros, declara como canon explícito tanto en el microtexto como en los paratextos; concretamente, leemos en la portada de su *Compendio*: "se ha procurado esponer metódicamente, i con la concision compatible con la claridad, las doctrinas mas bien recibidas de Salvá, Sicília, Bello i Martínez López". Bello, además de influir en la doctrina gramatical del colombiano, también lo hace en la ortográfica, pues comprobamos que defiende y adopta la reforma propuesta por Sarmiento a instancias de Bello. Obsérvese que en el fragmento de la portada que acabamos de recoger, encontramos reflejados dos rasgos de esta ortografía: uso de la letra *s* en lugar de *x* en la palabra *exponer* y uso de la letra *i* como conjunción copulativa.

Esta postura contrasta, sin embargo, con la que observamos en Emiliano Isaza (1910), pues si bien reconoce a Bello [1847^{1}-1860^{5}] como canon explícito a largo de su obra, en la que es notable su influencia, se desmarca de la reforma ortográfica que el venezolano lleva a cabo, como él mismo declara:

> En la Ortología, la Analogía y la Sintaxis hemos seguido casi punto por punto la doctrina de los dos más insignes maestros de nuestra lengua, don Andrés Bello y don Rufino José Cuervo, y en la Ortografía las de don José Manuel Marroquín y de la Real Academia Española.

A diferencia de Santiago Pérez (1853), en la norma ortográfica que presenta en su obra, Isaza (1910: 48) distingue entre las letras *g* y *j*, y dedica la lección XXXII a exponer las reglas al respecto:

> Por regla general, las palabras en que se perciba el sonido de *g* antes de *e* o de *i* deben escribirse con esa consonante; como en *germen, geografía, margen, higiénico, lógica, original.*

> Se exceptúan, es decir, se escriben con *j*:
>
> 1º Los vocablos derivados de otros acabados en *j* o que la tengan antes de *a* o de *o*: *deje*, de *dejar*; *viejecito*, de *viejo*; *espejismo*, de *espejo*; *tinajero*, de *tinaja* (p. 48).

Observamos que, en efecto, Isaza es fiel a la norma académica, institución a la que, por otro lado, pertenecía.

Cada uno de los gramáticos defiende, pues, una norma ortográfica distinta: Santiago Pérez está de acuerdo, como buena parte de los liberales colombianos de este momento, con una reforma que pretendía establecer una distinción neta con la norma española, mientras que Emiliano Isaza, que además de su ideología conservadora fue miembro de la Academia, defendía la norma por la que la institución se regía, en la misma línea que otros gramáticos colombianos de similar ideología, entre quienes cabe destacar a Rufino José Cuervo o a Miguel Antonio Caro.

4. Conclusiones

Según hemos defendido en este trabajo, las posturas adoptadas en materia ortográfica durante el siglo XIX en Colombia, en buena medida, están condicionadas ideológicamente, de modo que podemos concluir que ciertos factores extralingüísticos determinaron los lingüísticos. En efecto, la propuesta de reforma ortográfica, por un lado, y la fidelidad a las normas académicas, por otro, manifestaron una controversia, respectivamente, entre quienes pretendían fijar la identidad de la reciente nación de Colombia distanciándose de la tradición española (mayoritariamente de ideología liberal) y quienes, sin renunciar al deseo de identidad, defendían la fidelidad a dicha tradición (con frecuencia de ideología conservadora).

Bibliografía

Asociación de Academias de la Lengua Española (ASALE) (2010). *Gramática de la libertad. Andrés Bello y la unidad lingüística panhispánica*. Valparaíso: Aguilar Chilena de Ediciones.

Bello, A. (1988 [1847[1]-1860[5]]). *Gramática de la lengua castellana destinada al uso de los americanos*. Con las notas de Rufino José Cuervo. Ed. Ramón Trujillo. 2 vols. Madrid: Arco Libros.

Brekle, H. E. (1986). "What is History of Linguistics and to what end is it produced? A didactic approach". En Th. Bynon; F. R. Palmer (eds.). *Studies in the history of Western Linguistics: in honour of R. H. Robins* (pp. 1-10). Cambridge: Cambridge University Press.

Castiblanco Acosta, L. M. (2014). *El papel de la Academia Colombiana de la Lengua en el proceso de civilización a finales del siglo xix*. Tesis de Maestría en Estudios Culturales. Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Javeriana (Colombia).

Cuervo, R. J. (1876[2]). *Apuntaciones críticas sobre el lenguaje bogotano*. Bogotá: Imprenta de Echeverría Hermanos.

Frago, J. A. (2012). "Razones de las reformas ortográficas en la América independiente y causas de su fracaso", *Boletín de Filología*, XLVII(2), 11-46.

Isaza, E. (1910). *Compendio de la gramática práctica de la lengua castellana*. Bogotá: Imprenta de La Luz, 2ª edición.

Jiménez Ángel, A. (2018). *Ciencia, lengua y cultura nacional. La transferencia de la ciencia del lenguaje en Colombia (1867-1911)*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Lozano Guillén, C. (1992). "Sobre el concepto de gramática en el Renacimiento", *Humanistica Lovaniensia*, 41: 86-103.

Martínez-Atienza de Dios, M. (2021). "Panorama y canon en la enseñanza de la gramática española en Colombia durante el siglo xix", *Literatura y Lingüística*, 44: 263-290.

Narvaja de Arnoux, E. (2006). "Marcar la nación en la lengua: la reforma ortográfica chilena (1843-1844)", *Ámbitos. Revista de estudios de ciencias sociales y humanidades*, 16: 41-54.

Pérez, S. (1853). *Compendio de gramática castellana*. Bogotá: Imprenta del Neo-granadino.

Sarmiento, D. F. (1886). *Memoria sobre ortografía americana. Obras, IV.* Santiago de Chile: Imprenta Gutemberg.

Von der Walde Uribe, E. (2002). "Lengua y poder: el proyecto de nación en Colombia a finales del siglo xix", *Estudios de Lingüística del Español*, 16.

Zamorano Aguilar, A. (2010). "Teoría del canon y gramaticografía. La tradición española de 1750 a 1850". En V. Gaviño Rodríguez; F. Durán López (eds.). *Gramática, canon e historia literaria (1750 y 1850)* (pp. 421-466). Madrid: Visor Libros.

Las fórmulas pragmáticas y la competencia fraseológica

Esteban T. Montoro del Arco

Universidad de Granada
montoro@ugr.es

Resumen

El concepto de *competencia fraseológica* (CF) se ha hecho habitual en el ámbito de la *fraseodidáctica* y, por extensión, en la enseñanza de lenguas extranjeras en general. Aunque en la práctica resulta intuitivo, presenta dos problemas principales desde un punto de vista teórico: por un lado, no está clara su relación con respecto a otras facetas de la competencia comunicativa que han sido canónicas, centrales y bien delimitadas, como las competencias lingüísticas gramatical y léxica o la competencia pragmática; por otro lado, no hay acuerdo en cuanto a qué tipos de unidades fraseológicas engloba. En este trabajo mostramos cómo los textos de referencia para la enseñanza de ELE parten de una visión de la fraseología basada en las unidades equivalentes a clases de palabras (*locuciones*), que deja fuera unidades equivalentes a un enunciado, como las *fórmulas pragmáticas*. Como resultado, estas reciben un tratamiento asistemático y no planificado en los manuales, que afecta tanto a las unidades recogidas como a la terminología utilizada para identificarlas.

Palabras clave

Fraseología; fórmula rutinaria; pragmatema; competencia pragmática; enseñanza de ELE

Pragmatic formulas and phraseological competence

Abstract

The concept of *phraseological competence* (PC) has become widely accepted in the field of phraseodidactics and, consequently, in the teaching of foreign languages as a whole. However, in practical terms, it presents two main theoretical challenges. Firstly, its relationship with other well-established facets of communicative competence, such as linguistic competences (grammar

Garriga Escribano, Cecilio; Iglesia Martín, Sandra; Moreno, José Antonio i Nomdedeu Rull, Antoni (eds.), *Lligams. Textos dedicats a Maria Bargalló Escrivà*, URV, Tarragona, 2023, p. 163–176. ISBN: 978-84-1365-091-3. DOI: 10.17345/9788413650913

and vocabulary) and pragmatic competence, remains unclear. Secondly, there is no consensus on the types of phraseological units it encompasses. This study aims to demonstrate how reference texts for teaching Spanish as a foreign language (SFL) adopt a limited perspective on phraseology, focusing primarily on word-based units (idioms) while disregarding other types of units, such as pragmatic formulas. Consequently, the treatment of pragmatic formulas in instructional materials tends to be inconsistent and unplanned, leading to discrepancies in both the units covered and the terminology used to describe them.

Keywords
Phraseology; routine formula; pragmatemes; pragmatic competence; SFL teaching

1. Introducción

Las unidades que se consideran hoy en día como fraseológicas forman un conjunto muy amplio y variado de fenómenos cuya agrupación se sostiene a partir de una serie de cualidades muy básicas de las que todas participan en mayor o menor medida: la pluriverbalidad, la fijación y la idiomaticidad[1]. A ellas se unen, según los casos, otras características, como la figuratividad, la proverbialidad, la informalidad, la afectividad, etc., que son específicas de algunas categorías en concreto. A partir de estas nociones, encontramos unidades muy dispares: desde aquellas que están más vinculadas a funciones gramaticales como la de la conexión (por ejemplo, las locuciones prepositivas o conjuntivas del tipo de *en lugar de*, *a pesar de*, *de manera que*, etc.; Montoro del Arco 2006) hasta otras con independencia enunciativa muy ligadas a un contexto de uso (por ejemplo, enunciados como *A buenas horas* o *Las paredes oyen*), pasando por muchas a las que se les atribuye en principio un valor léxico (como las locuciones verbales, del tipo *verlas venir*, *romper el hielo*, etc.).

A buenas horas o *Las paredes oyen*, en concreto, pueden identificarse hoy como *fórmulas pragmáticas* (FP) (Montoro del Arco, en prensa). Existen otras propuestas terminológicas, pero la de *fórmula* nos parece muy acertada, pues los hablantes suelen tener una noción bastante intuitiva de las categorías lingüísticas, y este caso no es una excepción. Las tres primeras acepciones que propone para este término el *DLE* de la Real Academia Española están relacionadas desde un punto de vista cognitivo y nos permiten acercarnos al valor técnico que ha adquirido en el ámbito de la pragmática y, en particular, de la fraseología:

1 Este trabajo forma parte del proyecto *Diccionario fraseológico multilingüe digital* (DFMD), que se está desarrollando en la Universidad Ca' Foscari de Venecia, tras el reconocimiento ministerial del Dipartimento di Studi Linguistici e Culturali Comparati como "Dipartimento di Eccellenza" para los quinquenios 2018-2022 y 2023-2027.

> 1. f. Medio práctico propuesto para resolver un asunto controvertido o ejecutar algo difícil.
> 2. f. Manera fija de redactar algo.
> 3. f. Composición de una mezcla e instrucciones para su elaboración. (*DLE*, s. v. *fórmula*)

Existen, en primer lugar, dos usos especializados del término, en áreas aparentemente muy diversas: por un lado, el que se asocia habitualmente a las ciencias químicas o la industria farmacéutica (acepción 3); por otro lado, el que, ya en el ámbito lingüístico, está inicialmente vinculado al discurso escrito (acepción 2), como forma habitual de *redactar* algo (propia, por ejemplo, del lenguaje jurídico). Ambas acepciones, en esencia, remiten de algún modo a la principal o genérica (acepción 1): un medio a través del cual se resuelve, de forma práctica, una cuestión que reviste cierta complejidad.

En el ámbito lingüístico, en general, y fraseológico en particular, el valor técnico del término *fórmula* tiene que ver cognitivamente con estas acepciones, pues son unidades lingüísticas, ya formadas y recurrentes, al servicio de la *eficacia* comunicativa. Sin embargo, su distinción con respecto a otras categorías resulta en la práctica bastante problemática, debido a su particular proceso de codificación.

2. La codificación de las fórmulas pragmáticas

Las FP entraron a formar parte de la fraseología progresivamente, partiendo en un principio del marco más tradicional de la gramática, representado por la Academia. Casares (1992 [1950]), tratando de establecer un paralelismo completo entre clases de palabras y clases de locuciones, acuñó el término *locución exclamativa* para hacerlo equivaler a la categoría de la interjección, y lo ejemplificó con secuencias claramente formulísticas como *¡Ancha es Castilla!*, *¡Anda la órdiga!*, *¡Voto a bríos!* o *¡Por vía del chápiro verde!*. Ante la paradoja de que la locución se defina académicamente por su función dentro de la oración, pero que haya al mismo tiempo locuciones equivalentes a oraciones, opta sencillamente por ampliar el concepto y darles así cabida (bajo el elocuente epígrafe 80, "La locución puede ser una oración cabal"):

> Hemos de volver, sin embargo, a una observación formulada al principio, al comentar la definición académica de "locución". Entendíamos que no era acertado subordinar el concepto a la condición de que no existiese "oración cabal". Ahora vemos que, de admitir ese criterio buena parte de las estructuras que hemos intentado clasificar no podrían llamarse locuciones, puesto que entre ellas abundan las que forman una oración, empezando por las exclamativas. Para todo gramático, *¡vive Cristo!*, *¡pies para qué os*

> *quiero!*, *¡voto al chápiro verde!*, son oraciones. […] A nuestro parecer, todas las fórmulas que hemos citado son locuciones. (Casares 1992 [1950]: 182)[2]

Las fórmulas se disgregan de las locuciones más adelante, sobre todo con la aparición del concepto más abarcador de *enunciado fraseológico* de Zuluaga (1980), que se define precisamente, frente a las locuciones, por su independencia enunciativa y su funcionamiento equivalente a una oración, lo que precipitará, a la postre, el abandono del concepto de locución exclamativa.

De entre las variadas unidades que engloba, Zuluaga reserva explícitamente el término *fórmula* para dos tipos específicos de unidades. El primero se vincula muy claramente a la narración (y, por tanto, a la segunda acepción del *DLE*, *vid*. más arriba): "Otros enunciados fraseológicos son propios del texto narrativo. Podemos llamarlos, [*sic*] fórmulas y determinarlos según la posición que ocupen en el texto" (Zuluaga 1980: 206). La posición que ocupan en estas secuencias textuales le permite distinguir tres tipos:

Tabla 1. Primer concepto de *fórmula* de Zuluaga (1980)

Subtipo	*Ejemplos*
Fórmulas de introducción	*Érase una vez, érase, había una vez*
Fórmulas de conclusión	*Que patatín, que patatán; y colorín colorado*
Fórmulas de continuación	*Dicho y hecho, como le (te) iba diciendo*

El segundo tipo es el denominado *fórmulas de fijación pragmática*, que se definen como sigue:

> […] enunciados fraseológicos cuyo empleo está fijado a determinadas situaciones de la vida social; se acostumbra llamarlos, [*sic*] fórmulas de contacto, modismos pragmáticos, expresiones fijadas a una situación, expresiones ritualizadas; p. ej. *muchas gracias, buenas tardes, buenos días, buen día, buenas noches, feliz año, felices Pascuas, que esté(s) muy bien, feliz cumpleaños, lo acompaño en la pena, sentido pésame, sentidísima condolencia, lo siento mucho*. (Zuluaga 1980: 207)

En el listado de ejemplos citados —y aún en todos los seleccionados en este apartado[3]— puede adivinarse ya muy claramente el tipo de unidades en el que se es-

2 Obsérvese que la voz *fórmula* tiene en este caso un valor genérico, no técnico, más cercano a la primera acepción del *DLE*.

3 Se trata de fórmulas de saludo, felicitación, pésame, agradecimientos, expresión de buenos deseos, etc.: *a la orden (a sus órdenes) (a tus órdenes); adiós; buen día; buen provecho; buenas noches; buenas tardes; buenos días; chao; felices Pascuas; felicidades; felicitaciones; feliz año; feliz Año; feliz cumpleaños; feliz día; feliz Navidad y próspero año nuevo; feliz Navidad; hasta luego; hasta mañana; lo acompaño en la pena; lo siento mucho; mi sentida condolencia; muchas gracias; por favor; que en paz descanse; que esté(s) muy bien; salud; salud; dinero y amor; sentidísima condolencia; sentido pésame; te acompaño en la pena; te felicito.*

pecializa el término *fórmula*: el de enunciado estrechamente vinculado a situaciones socialmente ritualizadas, cuyo empleo vehicula por sí mismo, de forma inequívoca y sin necesidad de cálculo inferencial por parte del destinatario, una función comunicativa básica habitual tal como el saludo, la despedida, el pésame, etc. De hecho, Zuluaga se hace eco del valor peyorativo que puede alcanzar el término, así como del rechazo que pueden llegar a provocar las propias formas por su reiteración, al percibirse como clichés, esto es, como expresiones de relleno o vacías de información:

> En cuanto al valor locutivo o semántico informativo, en cambio, tenemos que decir que es irrelevante o aun inexistente; por esto en la conciencia lingüística del hablante las expresiones *mera fórmula* o *pura fórmula* significan "vacío de contenido", "sin significado". Este aspecto de las fórmulas o, mejor, del uso formulístico del lenguaje, ha sido claramente señalado por antropólogos y lingüístas [sic]. (Zuluaga 1980: 211)

El concepto de *fórmula* se termina especializando como categoría específica en la tradición fraseológica hispánica gracias a Corpas Pastor (1996), quien integra en la tercera esfera de su universo fraseológico —formado por colocaciones, locuciones y enunciados fraseológicos— las *fórmulas rutinarias* (*routine formulae*) del ámbito anglosajón (Coulmas 1979, 1981), para referirse a unidades similares a las del segundo tipo de Zuluaga, esto es, ligadas a funciones comunicativas básicas y frecuentes. No obstante, introduce también el concepto de *enunciado de valor específico*, que se define a partir de la identificación con un acto de habla subyacente —"denominan una situación, al relacionar lo comentado (o un aspecto de ello) con una clase de situaciones" (Corpas Pastor 1996: 137)— y que, frente a las fórmulas rutinarias, formaría parte de las paremias. Algunos de los ejemplos que menciona la autora son *Si te he visto no me acuerdo*; *Ahí le duele*; *Las paredes oyen*; *Éramos pocos y parió la abuela*; *Contigo, pan y cebolla*, entre otros.

En otras orientaciones, como la de la Teoría-Sentido-Texto (Mel'čuk 1995, 2020; Mejri 2018), que ha calado principalmente en el estudio de las colocaciones, la realidad de las fórmulas se ha asociado al concepto transversal de *pragmatema*, el cual se define no por sus cualidades formales, sino por las restricciones pragmáticas y la situación extralingüística asociadas a su uso.

El pragmatema se puede dar en las tres esferas de Corpas Pastor. Así, por un lado, se aplica a colocaciones y locuciones, que Mel'čuk (2020) engloba bajo los *lexical phrasemes*, cuya forma está en principio motivada por su significado, no tanto por el contexto; de este modo, una colocación como *Wet paint* ("Recién pintado") sería a su vez un *collocation pragmateme* en tanto que aparece por escrito en un letrero y está asociada a una situación y una función concretas: la de advertir a alguien de que no ha de tocar o apoyarse en una superficie; y la forma *Present arms!* ("presenten armas"), por su parte, sería un *idiom pragmateme*, pues *presentar armas* constituye una locución (cuyo

significado es no composicional), pero, sin embargo, tiene una forma fija en imperativo que sirve para dar una orden precisa en el contexto militar o castrense.

Por otro lado, también se aplica a los *semantic-lexemic phrasemes*[4], cuya forma no está determinada tanto por su significado como por la representación de la realidad extralingüística que les es inherente: es decir, se han fijado como consecuencia de su asociación a una situación determinada, en la que su uso tiene sentido. Dentro de estos distingue entre *nominemes* y *clichés*. Los primeros son no composicionales y se identifican con los *onimismos*, esto es, con los nombres propios pluriverbales (*Buenos Aires*, el *Big Bang*, la *Vía Láctea*, etc.). El cliché, frente a los nominemas, es composicional, e incluye distintos fenómenos (tabla 2):

Tabla 2. *Cliché pragmatemes* (Mel'čuk 2020)

Categoría	*Ejemplos*	
Everyday-speech formulas	*See you soon/later/tomorrow/...!* *How are you?* *What is your name?* *— Have a nice day! — You too.* *Happy birthday to you!* *Say again (please).* *I am sorry.* *The last thing X needs is Y.* *How can I help you?* *so to say/speak*	*May I come in?* *Come in!* *How old are you?* *Sit down, please!* *three and a half [3.30: a moment of time]* *Feel better soon!* *I couldn't agree more.* *What was it?* *X has nobody to blame but himself.* *you are welcome*
"Technical"-text formulas	*to put int differently* *in what follows* *to sum up* *leave aside* *X has to admit that…*	*in other words* *to give an example* *in sharp contrast [to Y]* *to begin with* *if any* *Let it be emphasized that…*
Commands	*Full speed ahead!*	*All hands on deck!*
Proverbs and sayings	*Adversity and loss make a man wise*	*All good things come to an end.*

De todas las unidades consideradas, según reconoce el propio Mel'čuk, el término *pragmatema* suele identificarse prototípicamente con el subtipo que llama *cliché pragmateme*, porque el número de unidades englobadas por este último es mucho más numeroso.

Como consecuencia, bajo el concepto de *pragmatema* se agrupan unidades cuyos límites son difusos o que han encontrado otros marcos en la tradición hispáni-

4 Este se define del siguiente modo: "A semantic-lexemic phraseme has its meaning constrained with respect to a deeper representation of the extralinguistic reality the Speaker wants to talk about, namely, to the conceptual representation [= ConceptR]. (Its lexemic expression can both be constrained or free with respect to its meaning)" (Mel'čuk 2020).

ca. Las *everyday-speech formulas* corresponden *grosso modo* a las fórmulas rutinarias; las *technical-text formulas* se asemejan a los marcadores del discurso (como *locuciones marcadoras*, vid. Montoro del Arco 2006); los *commands* u órdenes sencillamente son fórmulas asociadas a un tipo de acto de habla; y los *proverbs,* como es sabido, han sido bien definidos en la tradición paremiológica a partir de su valor de verdad general, como unidades no necesariamente vinculadas a un contexto conversacional específico.

En definitiva, pues, el de fórmula es un concepto de índole fundamentalmente pragmática que aparece descrito en la bibliografía con límites muy difusos y a través de conceptos que tienen distinto alcance: *a)* para unos se opone, como enunciado, a las locuciones, y se identifica con los actos de habla en sentido amplio; *b)* para otros, dentro de los enunciados, parece restringirse al fenómeno de las fórmulas rutinarias; *c)* y hay para quien incluso permea todas las categorías fraseológicas, desde las colocaciones a los proverbios.

Así, aunque ha sido el interés general por la fraseología lo que ha permitido el desarrollo teórico de estas unidades, no son, paradójicamente, unidades centrales en una disciplina que ha erigido su doctrina sobre todo a partir de unidades asimiladas principalmente a la competencia léxica. Su tratamiento ha sido hasta cierto punto residual en una materia que ha dirigido el foco fundamentalmente a las locuciones, como unidades que con más claridad se acercan al prototipo de UF. Son varios los motivos por los que esto ha sucedido:

a) En primer lugar, las fórmulas se identifican como tales por un criterio no tanto formal o semántico como pragmático (su autonomía enunciativa y su vinculación con una situación concreta o fijación cognitiva), de modo que cualidades esenciales de los fraseologismos como la pluriverbalidad (forma) y la idiomaticidad (significado) son realmente secundarias. Así ha ocurrido con fórmulas básicas como *Adiós* o *Gracias*, que no se asocian con la fraseología por ser monoverbales[5].

b) En segundo lugar, la falta de descripciones precisas, basadas en corpus, sobre el funcionamiento de las unidades fraseológicas, así como de sus restricciones discursivas, hace que ni siquiera se identifiquen como secuencias fijas o que a veces se categoricen por defecto como locuciones, oscureciendo así su naturaleza pragmática. A esto se refiere Montoro del Arco (2020a, 2020b) con el concepto de *fijación flexiva*: mientras que unidades como *per-*

5 Fiume (2005: 273) muestra que hay unidades formulísticas que pasan inadvertidas o tienen apariencia de locuciones verbales en diccionarios generales, como el *Salamanca*, como ocurre con *Para que te enteres* o *Se va a enterar*, que aparecen bajo el lema *enterar*: "**Enterar** v. tr. [...] Fr. y Loc. **Para que te enteres** INTENSIFICADOR. Se usa para reforzar una cosa que se comunica a una persona con la intención de molestarla: No pienso decirte nada de nada. *Para que te enteres*. **Se va a enterar** AMENAZA. Se usa para advertir o amenazar a una persona: No voy a olvidar lo que me has hecho, te vas a enterar."

der el norte presentan una amplia variación de su núcleo verbal (*va a perder, perdió, he perdido*, etc.), que justifican su categorización como locuciones verbales en manuales y diccionarios, otras, como *haber llovido (mucho)* se actualizan preferentemente (o en exclusiva, como *He dicho*) con el pretérito perfecto compuesto (*Ha llovido mucho*), de modo que deberían ser tratadas realmente como fórmulas, no como locuciones, y ser definidas a partir de metalengua de signo, no de significado.

c) En tercer lugar, su autonomía enunciativa y la prominencia de su posible carga cultural (y moral, en algún caso) han propiciado que se asimilen a las paremias. Así ocurre, por ejemplo, con *A buenas horas, mangas verdes*, que se encuentra frecuentemente como cita interrumpida (*A buenas horas*), y que suele aparecer en los manuales como un refrán, con su correspondiente explicación histórica.

d) En cuarto lugar, como sucede con otras unidades, no todas las fórmulas presentan el mismo grado de saturación léxica. Algunas, de hecho, son meros esquemas sintácticos, que no han pasado inadvertidos, pero que han sido relegados al lugar más externo de la periferia con respecto al prototipo (Zamora Muñoz 2014). Es lo que ocurre, por ejemplo, con la construcción *qué* X *ni qué* X, al servicio de la 'intensificación del desacuerdo' (Olza 2011).

Tales disquisiciones teóricas no tendrían mayor repercusión si no fuera por la existencia de necesidades prácticas que exigen tomar decisiones, como ocurre en el ámbito de la enseñanza de lenguas. A este respecto, nos preguntamos en primer lugar si existe una *competencia fraseológica* y, en segundo lugar, cómo se encajan las fórmulas en este concepto, dada su complejidad.

3. Las fórmulas en el entramado competencial

Como señala Martí Sánchez (2017: 8), la extensión del enfoque comunicativo en la didáctica de lenguas hizo que proliferaran diversos tipos de competencias (léxica, pragmática, estratégica, sociolingüística, intercultural, conversacional, mediadora, etc.) y la joven disciplina de la *fraseodidáctica* terminó proponiendo una competencia más, la fraseológica, a pesar de la enorme heterogeneidad que acusan las unidades que forman su objeto de estudio. Así pues, la fraseología —y muy particularmente las fórmulas pragmáticas, como vamos a ver— se encuentra realmente en una encrucijada entre las competencias comunicativa, léxica y gramatical, de modo que hasta la fecha se han sucedido cuatro posibles encajes de la *competencia fraseológica*: *a)* como una competencia específica, al lado de la léxica, la sociocultural, etc. (Saracho Arnáiz 2016); *b)* como

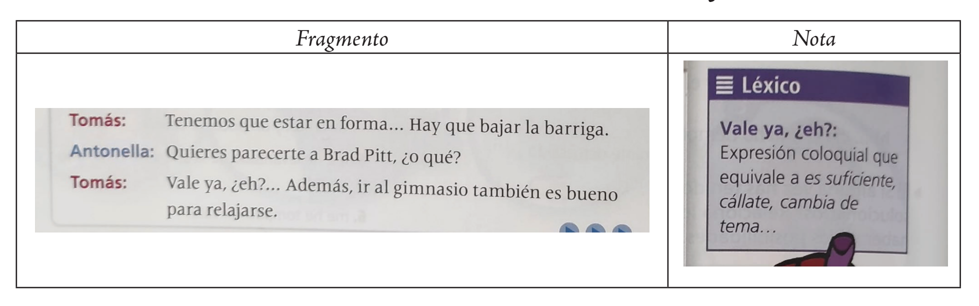
parte de la competencia léxica (Alessandro 2011); *c)* como parte de la competencia discursiva o comunicativa (Ortiz Álvarez 2015: 255); *d)* como una subcompetencia específica, dentro de la competencia lingüística, que, a su vez, se inscribe en la competencia comunicativa (González Rey 2016: 139). Sin embargo, como advierte Martí Sánchez (2016), sigue siendo difícil decidir si la competencia fraseológica existe de forma clara y distinta con respecto a las competencias léxica o gramatical, puesto que se ubica en un lugar intermedio (y, por tanto, indeterminado) entre ellas: por esta razón, este autor prefiere eludir dicho término y hablar de *conocimiento fraseológico*.

En los textos de referencia en que suelen basarse los materiales para la enseñanza de español, las FP no son sino el reflejo de las dificultades teóricas antes descritas (Montoro del Arco, en prensa). Así, tanto en el *Plan curricular* (2006) como en el *Volumen complementario* (2021) del Instituto Cervantes, las FP *a)* se identifican casi absolutamente con la subclase de las "rutinarias"; *b)* son unidades extremadamente sencillas, tanto desde un punto de vista formal (muy fijas y con un número reducido de componentes) como pragmático, al estar inequívocamente asociadas a funciones comunicativas básicas (de ahí que se incluyan en niveles iniciales); *c)* resultan menos prominentes —e incluso parecen concebirse como menos necesarias, frecuentes o útiles— como exponentes de funciones avanzadas, conforme se avanza en el nivel competencial. De hecho, López Vázquez (2011) confirma el especial interés que muestran los manuales de nivel superior por las locuciones marcadoras, las comparaciones estereotipadas y las fórmulas rutinarias.

En el último eslabón de la cadena, el reflejo que tienen las FP en los materiales de ELE termina siendo también poco sistemático o no parece planificado. Tomemos como ejemplo los volúmenes de la serie *Método de español* dedicados a los niveles A1 (Peláez Santamaría y Robles Ávila 2012a), A2 (Peláez Santamaría y Robles Ávila 2012b), B1 (Robles Ávila y Peláez Santamaría 2013) y B2 (Peláez Santamaría y Robles Ávila 2014).

En primer lugar, se comprueba uno de los aspectos negativos que ya indicó Olimpio de Oliveira (2006) en su certero diagnóstico acerca de la presencia de la fraseología en los manuales de ELE: el del uso de una terminología imprecisa e inexacta, propia de un punto de vista más tradicional. Así ocurre en el siguiente ejemplo, en el que una unidad formulística con un valor netamente pragmático como *vale ya* se identifica como "expresión coloquial" (Peláez Santamaría y Robles Ávila 2012b: 82) y se concibe como un fenómeno de índole léxica, aspecto refrendado por la estrategia seguida para explicar su significado: una definición sinonímica en metalengua de significado (tabla 3).

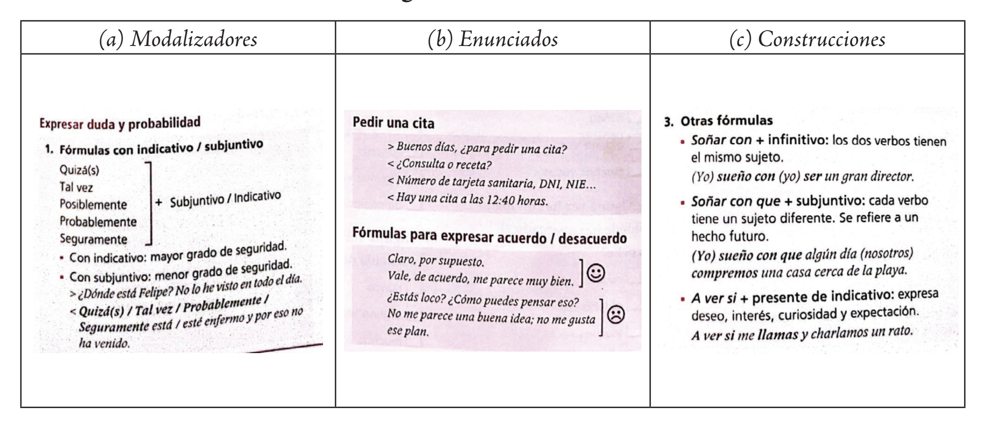
Tabla 3. Identificación de la fórmula *vale ya*



Fragmento	*Nota*
Tomás: Tenemos que estar en forma... Hay que bajar la barriga. **Antonella:** Quieres parecerte a Brad Pitt, ¿o qué? **Tomás:** Vale ya, ¿eh?... Además, ir al gimnasio también es bueno para relajarse.	**Léxico** **Vale ya, ¿eh?:** Expresión coloquial que equivale a *es suficiente, cállate, cambia de tema...*

Como contrapartida, además, el término *fórmula* se utiliza de distintos modos, pero con valor aproximativo, no técnico: por un lado, para referirse a segmentos que tradicionalmente tienen una difícil categorización, como ocurre con todos aquellos adverbios y locuciones adverbiales que se han gramaticalizado y han adquirido funciones modalizadoras o marcadoras (tabla 4, a, Robles Ávila y Peláez Santamaría 2013: 159); por otro lado, también se utiliza para segmentos que podrían equipararse a enunciados, pero más como muestras de lengua orientativas que como unidades fraseológicas fijas o semifijas ("¿Estás loco? ¿Cómo puedes pensar eso?") (tabla 4, b, Peláez Santamaría y Robles Ávila 2012b: 86), cuyos exponentes verdaderamente fraseológicos han sido estudiados por Mura (2019); por último, también se contemplan estructuras que podrían concebirse como construcciones semifijas que constan de una parte fija y un *slot* libre (tabla 4, c, Robles Ávila y Peláez Santamaría 2013: 159), las cuales, en principio, podrían considerarse cercanas a las fórmulas pragmáticas.

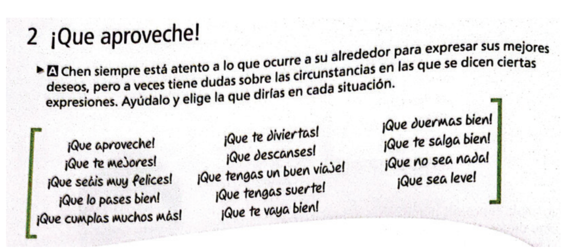
Tabla 4. Usos genéricos del término fórmula



(a) Modalizadores	*(b) Enunciados*	*(c) Construcciones*
Expresar duda y probabilidad **1. Fórmulas con indicativo / subjuntivo** Quizá(s) / Tal vez / Posiblemente / Probablemente / Seguramente + Subjuntivo / Indicativo • Con indicativo: mayor grado de seguridad. • Con subjuntivo: menor grado de seguridad. *> ¿Dónde está Felipe? No lo he visto en todo el día.* *< **Quizá(s) / Tal vez / Probablemente / Seguramente** está / esté enfermo y por eso no ha venido.*	**Pedir una cita** *> Buenos días, ¿para pedir una cita?* *< ¿Consulta o receta?* *< Número de tarjeta sanitaria, DNI, NIE...* *< Hay una cita a las 12:40 horas.* **Fórmulas para expresar acuerdo / desacuerdo** *Claro, por supuesto.* *Vale, de acuerdo, me parece muy bien.* ☺ *¿Estás loco? ¿Cómo puedes pensar eso?* *No me parece una buena idea; no me gusta ese plan.* ☹	**3. Otras fórmulas** • ***Soñar con* + infinitivo:** los dos verbos tienen el mismo sujeto. *(Yo) **sueño con** (yo) **ser** un gran director.* • ***Soñar con que* + subjuntivo:** cada verbo tiene un sujeto diferente. Se refiere a un hecho futuro. ***(Yo) sueño con que** algún día (nosotros) **compremos** una casa cerca de la playa.* • ***A ver si* + presente de indicativo:** expresa deseo, interés, curiosidad y expectación. *A ver si me **llamas** y charlamos un rato.*

Sin embargo, a aquellas construcciones basadas en un patrón productivo, que son fijas y asociadas claramente a determinados actos de habla, como ocurre con las que siguen el esquema "*¡Que* + [vb. subj.]*!*" (imagen 1), no se les atribuye categoría alguna, más allá del genérico *expresión*.

Imagen 1. La construcción *¡Que* + [vb. subj.]!
(Robles Ávila y Peláez Santamaría 2013: 168)



2 ¡Que aproveche!

▸ A Chen siempre está atento a lo que ocurre a su alrededor para expresar sus mejores deseos, pero a veces tiene dudas sobre las circunstancias en las que se dicen ciertas expresiones. Ayúdalo y elige la que dirías en cada situación.

¡Que aproveche!
¡Que te mejores!
¡Que seáis muy felices!
¡Que lo pases bien!
¡Que cumplas muchos más!
¡Que te diviertas!
¡Que descanses!
¡Que tengas un buen viaje!
¡Que tengas suerte!
¡Que te vaya bien!
¡Que duermas bien!
¡Que te salga bien!
¡Que no sea nada!
¡Que sea leve!

Las anteriores se asocian en un principio, explícitamente, con la expresión de buenos deseos, pero no se hace mención de otras posibilidades, como que estos no sean tan buenos (*¡Que te jodan!*, *¡Que te den!*, etc.); aparte, se cambia rápidamente a otro acto de habla, como el de la advertencia (imagen 2), que constituye una relación simbólica distinta entre dicha forma y este significado. En este caso, además, se induce a la construcción de secuencias extrañas, pues serían poco probables, por impositivos y contrarios a las normas de cortesía, resultados que en cierto modo amenazan la imagen negativa del destinatario como *#Que no bebas mucho alcohol* o *#Que salgas y conozcas gente*. Estos, por añadidura, son diversos en tanto que suponen distintos tipos de relación coste-beneficio de la acción para el destinatario.

Imagen 2. (Robles Ávila y Peláez Santamaría 2013: 169)

▸ B Chen ha recibido un correo de su familia con algunas advertencias. Ayúdalo a expresarlas con que + presente de subjuntivo.

Tienes que llamarnos o escribirnos correos más frecuentemente. — ¡Que nos llames o escribas correos más frecuentemente!
Tienes que comer bien, no siempre arroz y pasta.
Si conduces, no corras.
Debes tener cuidado y ser prudente.
Tienes que ver poco la tele y jugar menos con los videojuegos.
Debes usar menos el móvil, es caro.
Tienes que seguir haciendo deporte.
No debes beber mucho alcohol.
Tienes que salir y conocer gente.
Debes intentar hablar siempre en español, no en inglés.
Debes aprovechar bien el tiempo.

La oportunidad de aparición de las fórmulas se debe mayoritariamente al uso "desviado" de determinadas formas verbales con respecto al uso pretendidamente canónico. Es lo que ocurre con las del imperativo, que se agrupan tan solo por ese rasgo en torno a lo que se denomina "valores pragmáticos", aun cuando sirven para funciones comunicativas tan distintas como la expresión —irónica o no— de sorpresa (*¡Mira que* [X]*!*) o el reproche (*y dale* (*con* [X])) (imagen 3).

Imagen 3. Valores pragmáticos del imperativo
(Peláez Santamaría y Robles Ávila 2014: 50)

Valores pragmáticos del imperativo

- **Repetición de una orden dada con anterioridad.**
  ¡Vete ya, he dicho!
- **Valor condicional (= *si*).**
  ***Asómate** a la ventana y verás que hace frío.*
  *(= **Si te asomas** a la ventana…).*
- **Lexicalizados**
  Pierden su valor literal y pasan a expresar sentimientos o actitudes.
  – **Matiz irónico:** *¡Mira qué bien! ¡Mira tú! ¡Vaya, vaya!*
  ¡Ah! ¿Que te vas al fútbol otra vez? ***¡Mira qué bien!***
  – **Ponderativo de la cualidad expresada.**
  ¿Te has comido todo el chocolate y no me has dejado nada? ***¡Mira que eres goloso!***
  – **De molestia o irritación ante la insistencia de alguien:** *¡Dale! ¡Y dale! ¡Y venga!*
  *¡**Dale** el niño con la pelota! ¡Qué pesado!*
  – **De ruego o petición:** *¡Anda,…, por favor!*
  Llaman a la puerta. ***¡Anda, ve tú a abrir, por favor!***

4. Conclusiones

Las fórmulas pragmáticas son unidades comunicativas cuyo estudio ha sido abordado desde diversos modelos teóricos (tanto de perfil léxico como gramatical, pragmático, etc.) pero siempre como algo periférico, puesto que se sitúan en una encrucijada entre diversas competencias: léxica, gramatical y pragmática. Aunque han conocido cierto tratamiento teórico en el ámbito de la fraseología, se han identificado casi exclusivamente con uno de sus subtipos, el de las fórmulas rutinarias, concepto bien asentado en la tradición anglosajona. Como consecuencia, estas últimas son las que tienen algún reflejo en los documentos de referencia para la enseñanza de ELE, sobre todo en los niveles iniciales (A1, A2), de modo que también se transfieren a la programación de cursos y manuales de español.

Las FP son, sin embargo, un grupo de unidades más amplio que el de las fórmulas rutinarias y comprenden expresiones de mayor complejidad, asociadas a todo tipo de actos de habla. Los materiales disponibles, sin duda, acusan la pobre elaboración teórica y deficiente descripción que estas unidades han tenido en general. Su aparición en estos

textos parece, en definitiva, casual, a juzgar tanto por las formas seleccionadas como por los fenómenos lingüísticos a los que aparecen ligadas o que justifican su presencia, así como por la terminología utilizada —en el mejor de los casos— para identificarlas.

Bibliografía

Alessandro, A. (2011). *Investigación en la acción educativa. Las unidades fraseológicas pragmáticas en la didáctica del español y del italiano como lenguas extranjeras.* Tesis doctoral. Murcia: Universidad de Murcia.

Casares, J. (1992 [1950]). *Introducción a la lexicografía moderna*. Madrid: CSIC.

Corpas Pastor, G. (1996). *Manual de fraseología española.* Madrid: Gredos.

Coulmas, F. (1979). "On the sociolinguistic relevance of routine formulae". *Journal of Pragmatics*, 3 (3-4), 239-266.

Coulmas, F. (1981). *Conversational routine: Explorations in standardized communication situations and prepatterned*. The Hague: Mouton.

Fiume, A. (2005). "La definición de las fórmulas rutinarias en los diccionarios para la enseñanza del español como lengua extranjera". En C. de la Hoz Fernández (ed.), *La competencia pragmática y la enseñanza del español como lengua extranjera* (pp. 268-279). Alcalá de Henares: Universidad de Oviedo / ASELE.

González Rey, M.ª I. (2018). "Competencia fraseológica y modelo pedagógico: el caso del método Phraséotext-le Français Idiomatique". En P. Mogorrón Huerta y A. Albaladejo-Martínez, *Fraseología, Diatopía y Traducción / Phraseology, Diatopic Variation and Translation* (pp. 133-154). Ámsterdam: John Benjamins.

Instituto Cervantes (2006). *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Instituto Cervantes – Biblioteca Nueva.

— (2021). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario*. Madrid: Ministerio de Educación y Formación Profesional e Instituto Cervantes.

López Vázquez, L. (2011). "La competencia fraseológica en los textos de los manuales de ELE de nivel superior". En J. de Santiago Guervós, H. Bongaerts, J. J. Sánchez Iglesias y M. Seseña Gómez, *Del texto a la lengua: la aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español L2-LE* (pp. 531-542). Salamanca: Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera.

Martí Sánchez, M. (2016). "¿Qué es la competencia fraseológica? Preguntas y alguna respuesta". En E. dal Maso y C. Navarro, *Gutta cavat lapidem. Indagini fraseologiche e paremiologiche* (pp. 55-68). Mantua: Universitas Studiorum.

— (2017). "De las unidades fraseológicas al conocimiento fraseológico". *Revista de la Universidad de La Habana*, 285, 1-18.

Mejri, S. (2018). «Les pragmatèmes et la troisième articulation du langage». *Verbum*, XL/1, 7-20.

Mel'čuk, I. (1995). "Phrasemes in Language and Phraseology in Linguistics". En M. Everaert, E. van der Linden, A. Schenk y R. Schreuder (eds.), *Idioms. Structural and Psycological Perspectives* (pp. 167-232). Hillsdale, J. J-Hove: Lawrence Erlbaum Associates.

Mel'čuk, I. (2020). "Clichés and pragmatemes". *Neophilologica*, 32, 9-20.

Montoro del Arco, E. T. (2011). "Locutions à cases vides, locutions à cases libres, et phénomènes apparentés». En J.-C. Anscombre y S. Mejri (comps.), *Le figement linguistique: la parole entravée* (pp. 249-265). Paris: Honoré Champion.

Montoro del Arco, E. T. (2020a). "*¿Nacer de pie* o *haber nacido de pie*? La lematización de las locuciones verbales con el infinitivo compuesto". En E. dal Maso (ed.), *De aquí a Lima. Estudios fraseológicos del español de España e Hispanoamérica* (pp. 203-223). Venecia: Edizioni Ca' Foscari. http://doi.org/10.30687/978-88-6969-441-7/012

Montoro del Arco, E. T. (2020b). "La fijación flexiva de los fraseologismos: corpus frente a diccionarios", *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 82, 41-54. <https://doi.org/10.5209/clac.68962>

— (en prensa). "Las fórmulas pragmáticas: entre las competencias léxica, gramatical y comunicativa". En M. de Beni, D. Hourani Martín y E. Sartor (eds.), *Comunicación, traducción pedagógica y humanidades digitales en la enseñanza del español como LE/L2/LH*. Verona: QuiEdit.

Mura, G. A. (2019). *La fraseología del desacuerdo: los esquemas fraseológicos en español*. Sevilla: Universidad de Sevilla.

Olimpio de Oliveira, M.ª E. (2006). "Fraseología y enseñanza del español como lengua extranjera". *Biblioteca virtual redELE*, 6, segundo semestre, 145-158. En línea: <http://hdl.handle.net/11162/78281>

Olza, I. (2011). "*¡Qué fraseología ni qué narices!* Fraseologismos somáticos del español y expresión del rechazo metapragmático". En A. Pamies Bertrán, J. de D. Luque Durán y P. Fernández Martín (eds.), *Paremiología y herencia cultural* (pp. 181-191). Granada: Granada Lingvistica.

Ortiz Alvarez, M.ª L. (2015). "Uma (re)definição das competencias do profesor de LE". En M.ª L. Ortiz Álvarez (ed.), *Ecos do profissional de línguas: competêcnias e teorías* (pp. 235-260). Campinas, SãoPaulo: Pontes.

Peláez Santamaría, S. y Robles Ávila, S. (coords.) (2012a). *Método 1 de español (A1). Libro del alumno*. Madrid: Anaya.

— (2012b). *Método 2 de español 2 (A2). Libro del alumno*. Madrid: Anaya.

— (2014). *Método 4 de español 2 (B2). Libro del alumno*. Madrid: Anaya.

Real Academia Española. *Diccionario de la lengua española*, 23.ª ed., [versión 23.6 en línea]. <https://dle.rae.es> [10/05/2023].

Robles Ávila, S. y Peláez Santamaría, S. (coords.) (2013): *Método 3 de español 2 (B1)*. Libro del alumno. Madrid: Anaya.

Saracho Arnáiz, M. (2016). "Cómo desarrollar la competencia fraseológica en la clase de ELE". En M. Á. Lamolda González y O. Cruz Moya (eds.), *La formación y competencias del profesorado de ELE: XXVI Congreso Internacional ASELE* (pp. 921-931). ASELE: Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera-ASELE.

Zamora Muñoz, P. (2014). "Los límites del discurso repetido: la fraseología periférica y las unidades fraseológicas pragmáticas", *Verba. Anuario galego de filoloxia*, 41, 213-236.

Zuluaga, A. (1980). *Introducción al estudio de las expresiones fijas*. Tubinga: Max Hueber.

El *Prontuario del idioma* (1905) de Enrique Oliver: dudas y dificultades en el cambio de siglo

José Antonio Moreno Villanueva

Universitat Rovira i Virgili
joseantonio.moreno@urv.cat

Resumen

Los diccionarios de dudas y dificultades cuentan con una larga tradición en la lexicografía española; sin embargo, todavía son insuficientemente conocidos. En este trabajo se estudia el *Prontuario del idioma* de Enrique Oliver Rodríguez, cuya primera edición se publicó en Barcelona en 1905 dentro de la colección Manuales Soler (luego Manuales Gallach). El diccionario, en el prólogo y en sus artículos, muestra el purismo habitual en otras obras aparecidas en esos años. Por esta razón, destaca su atención a los galicismos, catalanismos e impropiedades léxicas, así como a las dudas e incorrecciones ortográficas y sintácticas más frecuentes. También es muy notable la presencia de otros contenidos (homónimos, sinónimos y artículos destinados a las abreviaturas, el uso de preposiciones o fórmulas de tratamiento, etc.) que, a partir de entonces, estarán presentes en otros repertorios del género.

Palabras clave

diccionarios de dudas y dificultades; galicismos; lexicografía; lengua española

The *Prontuario del idioma* (1905) by Enrique Oliver: Doubts and difficulties at the turn of the century

Abstract

Dictionaries of doubts and difficulties have a long tradition in Spanish lexicography, although they are still not widely known. This work examines the *Prontuario del idioma* by Enrique Oliver Rodríguez, the first edition of which was published in Barcelona in 1905 as part of the Manuales Soler collection (later Manuales Gallach). In its preface and articles, the dictionary exhibits the typical purism found in other works of that time. For this reason, its attention to

Garriga Escribano, Cecilio; Iglesia Martín, Sandra; Moreno, José Antonio i Nomdedeu Rull, Antoni (eds.), *Lligams. Textos dedicats a Maria Bargalló Escrivà*, URV, Tarragona, 2023, p. 177–189. ISBN: 978-84-1365-091-3. DOI: 10.17345/9788413650913

gallicisms, catalanisms, and lexical improprieties stands out, as well as its focus on the most common spelling and syntactic doubts and inaccuracies. Also noteworthy is the presence of other content (homonyms, synonyms, and articles dedicated to abbreviations, the use of prepositions, etc.) that would later be found in other leading works in the genre.

Keywords
Dictionaries of doubts and difficulties; gallicisms; lexicography; Spanish language

1. Introducción

Los diccionarios de dudas y dificultades, tanto por su naturaleza como por la diversidad de usuarios a los que se dirigen, constituyen un género difuso que abarca una amplia variedad de repertorios difíciles de clasificar, principalmente debido a la heterogeneidad de sus contenidos[1]. Así, pueden incluir cuestiones ortográficas, consideraciones sobre la flexión de género y número o sobre construcción y régimen, incorrecciones de distinto signo, impropiedades léxicas, neologismos o extranjerismos, entre otros (Haensch 1997: 106, Hernández 2017: 226)[2].

A pesar de sus diferencias, estos diccionarios comparten dos aspectos fundamentales. Por una parte, apuestan por la ordenación alfabética como forma de organizar la información. Por otra, presentan un marcado carácter normativo o, para ser más precisos, toman como referencia la norma (principalmente la emanada de la Real Academia Española) para dar respuesta a las dudas y dificultades que se plantean a los hablantes en relación con el uso del idioma, en particular aquellas que no se pueden resolver con los repertorios generales (Castillo Carballo 2008: 229, Hernández 2017: 226-227).

Este género diccionarístico cuenta con una larga tradición en la lexicografía española, tiene sus antecedentes en la segunda mitad del siglo XVIII y se desarrolla en el siglo XIX, principalmente en su segunda mitad (Ahumada 2012: 55-56). Sin embargo, todavía existe un conocimiento limitado de los repertorios de dudas, dificultades e incorrecciones de esa etapa, así como de los aparecidos desde finales del siglo XIX hasta

1 Este artículo se inserta en el marco del proyecto de investigación *Transformación digital y patrimonio lexicográfico: preservación y aprovechamiento de los datos sobre el léxico especializado (1884-1936)* (PID2022-137147NB-I00), financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación y desarrollado por el grupo Neolcyt (<https://neolcyt.net/>), integrado en el grupo de investigación interinstitucional Lexicografía, Diacronía y ELE (2021 SGR 00157), grupo consolidado de la Generalitat de Catalunya.

2 Algunos autores, como Martínez de Sousa (1995: 134), han querido distinguir entre *diccionarios de dudas* y *diccionarios de dificultades*, entendiendo que en cierto modo estos últimos incluyen a los primeros; en cualquier caso, al igual que Haensch (1997: 106) o Porto Dapena (2002: 67), los engloba bajo un mismo grupo.

la actualidad, en que siguen disfrutando de una notable aceptación entre un amplio público, especialmente entre los profesionales de la lengua (Moreno Villanueva 2021).

Los trabajos de Castillo Carballo (2008) y Hernández (2017) constituyen un buen acercamiento a los publicados a lo largo del siglo xx. También se cuenta con estudios parciales sobre el *Diccionario de dudas y dificultades de la lengua española* de Manuel Seco y sus sucesivas ediciones (García Mouton 2012, Bargalló y Moreno 2022) o el *Diccionario panhispánico de dudas de la lengua española*, de RAE-ASALE (2005), los únicos que continúan editándose actualmente. El acercamiento a otros repertorios aparecidos a lo largo de casi dos siglos permitirá obtener una visión más completa, trazar líneas de continuidad y, sobre todo, identificar posibles deudas entre ellos.

Incidiendo en esta línea, en el presente artículo se ofrece una aproximación al *Prontuario del idioma* de Enrique Oliver Rodríguez, cuya primera edición se publicó en Barcelona en 1905. Esta obra, que tanto por su contenido como por su organización se inscribe entre los diccionarios de dudas y dificultades, contó con una amplia difusión tanto en España como en Hispanoamérica; además, constituye una buena muestra del purismo que inspiró otros títulos del género aparecidos desde mediados del siglo xix.

El trabajo se sitúa en la intersección de las principales líneas de investigación de Maria Bargalló, quien en un trabajo publicado en 2001 se ocupó ya de este género de repertorios situados en la frontera entre gramática y diccionario. A ella, a quien debo en gran medida mi interés por estas cuestiones, va dedicada esta contribución académica.

2. El *Prontuario del idioma* (1905) de Enrique Oliver

El *Prontuario del idioma* de Enrique Oliver Rodríguez se publicó en 1905 con el número 56 de los Manuales Soler (luego Manuales Gallach), que constituyeron la colección de textos de divulgación más importante del mercado editorial español en el primer tercio del siglo xx (Sánchez Vigil 2006, Sánchez Vigil y Olivera 2014, Moreno Villanueva 2017). Pocas noticias se tienen sobre su autor, abogado y miembro de la Academia de Jurisprudencia y Legislación de Barcelona, quien dedicó la obra al político y periodista Luis de Armiñán, ministro de Trabajo, Comercio e Industria durante el reinado de Alfonso XIII. Se sabe también que corresponde a su autoría la *Guía de bufete* (319 páginas), publicada en Barcelona por la casa editorial Luis Tasso en 1891 y que en buena medida adelantaba los contenidos del *Prontuario*[3].

3 Así se sigue de su subtítulo, *Expurgo de corruptelas (barbarismos, solecismos, etc.). Locuciones, sentencias y frases extranjeras de uso corriente*, y sobre todo de la reseña aparecida en *La Ilustración Ibérica* (21/11/1891: 746): "La obrita es muy completa y responde á infinidad de dudas que podrían ocurrirse, conteniendo, además de una colección muy copiosa de barbarismos y solecismos, una compilación de locuciones extranjeras, con sus equivalencias castellanas, las abreviaturas más usuales, una tabla de voces que no están en el diccionario, y una lista del uso de las preposiciones".

Fruto de la campaña publicitaria de que se acompañaba el lanzamiento de cada nuevo título de la colección, diversos periódicos y revistas, de alcance tanto nacional como regional, se hicieron eco de la aparición del volumen. El primero de ellos fue *El Foro Español* (núm. 271, 10/7/1905: 224), que se limitaba a reproducir poco más que los datos que figuran en la portadilla del volumen:

> El 56 se titula *Prontuario del idioma*, debido á la pluma del conocido escritor y Letrado D. Enrique Oliver, y entre otras materias se ocupa de las siguientes: Barbarismos, solecismos, homónimos, sinónimos, uso gramatical de las proposiciones [sic], modismos, locuciones, refranes, adagios y proverbios, etc., etc., y se vende al precio de 3 pesetas ejemplar.

Más extensas son las reseñas aparecidas en *Diario de Burgos: de avisos y noticias* (15/7/1905: 1), *El Regional: diario independiente de la tarde* (15/7/1905: 1), *La Atalaya: diario de la mañana* (17/7/1905: 2), *El defensor de Córdoba* (18/7/1905: 2), *La Correspondencia Militar* (20/7/1905: 2), *El Día* (29/7/1905: 2), *Mensajero Leonés* (9/8/1905: 3), *El Nuevo Régimen* (6/11/1905: 4) e, incluso, las revistas científicas *Industria e Invenciones* y *La Energía Eléctrica* (10/5/1906: 179-180). Todas ellas reproducen prácticamente un mismo texto en el que, además de dar detalle de los contenidos, se destacan sus principales características externas e internas, entre ellas la presentación en forma de diccionario:

> En poco más de 300 páginas de texto muy metido, dispuesto en forma de Diccionario y á dos columnas, ha acertado á condensar todas las reglas, observaciones y enseñanzas que integran el arte de escribir con pulcritud y corrección la lengua castellana, llamando la atención acerca de los escollos y vicios del lenguaje en que suelen muchos tropezar, y ofreciendo clasificadas bajo sus correspondientes epígrafes [...] diversas materias que andan desparramadas en gramáticas y Diccionarios, y aun algunas que con dificultad podrían encontrarse en esos y otros libros.

La disposición en dos columnas, unida a un apretado interlineado y el reducido cuerpo de letra utilizado a lo largo del volumen, dan como resultado un texto *muy metido*, esto es, denso de apariencia. Ello responde, sin duda, a la necesidad de condensar las muy diversas cuestiones que se abordan en él respetando al mismo tiempo las características propias de la colección, cuyos tomos no suelen superar las trescientas páginas, tanto por su formato en octavo (11 x 16 cm) como por el módico precio de venta, lo que contribuyó a su amplia difusión tanto en España como en Hispanoamérica. El volumen de Oliver no fue una excepción, sobre todo si se tiene en cuenta la escasez de obras destinadas específicamente a la resolución de dudas y dificultades, principal propósito del diccionario, como subrayaba la citada reseña:

> Mediante su consulta podrán desvanecerse toda clase de dudas y dificultades respecto al lenguaje, y evitar las corruptelas de expresión ó de estilo en que se incurre muchas veces por no haber fijado la atención en ellas suficientemente, cuando no por falta de conocimientos especiales en que poder fundar un juicio propio.

Tal como sucedió con la mayor parte de los tomos de la colección, el *Prontuario del idioma* de Oliver vio sucesivas ediciones y reediciones entre 1905 y la década de 1930, sin que pueda determinarse cuántas ni en qué años se publicaron, pues en ninguna de ellas consta la fecha. A lo largo de ese tiempo, el cuerpo central del volumen se mantuvo inalterado, de modo que solo vieron modificaciones los paratextos, que incluían básicamente notas de los editores y páginas de publicidad.

El volumen se editó primero dentro de los Manuales Soler, bajo el sello Sucesores de Manuel Soler, con su característica encuadernación en cartoné de color naranja con letras estampadas en plata. Más tarde, en torno a 1915, tras la compra de la colección por el editor barcelonés José Gallach, pasó a formar parte de la serie Manuales Gallach, en que la cubierta original se sustituyó por otra de color verde[4]. Finalmente, desde los primeros años de la década de 1920, se editó bajo el sello de la editorial Calpe, que, si bien conservó el nombre de la colección tras su compra en 1918, volvió a cambiar su apariencia externa incorporando una cubierta de color gris.

2.1Purismo y corrección lingüística

Como se advierte en la reseña reproducida más arriba, el *Prontuario* se inspira en criterios puristas y de corrección lingüística. Así lo confirman las palabras de Oliver en el prólogo al diccionario, que se abre con una cita de Emilio Castelar extraída del discurso de contestación a José Echegaray con motivo del ingreso de este último en la Real Academia Española en 1894:

> Pocas veces ¡ay! corriera tantos peligros la lengua propia, como en este período de tiempo, sólo propicio á las ajenas. Se instruyen los muchachos de uno y otro sexo en tal número de lenguas, con excepción, por supuesto, de la propia, que concluyen por no hablar ninguna [...]. Así difunden mil vocablos extraños, recogidos luego por el cuerpo á la manera de las emanaciones palúdicas, y usados por las más conspicuos y los más clásicos autores, no sólo en las conversaciones privadas y diarias, en sus trabajos académicos, por el contagio con los malos hábitos y las impropias palabras [...]. (p. 7)

La alusión a la amenaza que supone para la lengua española la irrupción de voces extranjeras, sobre todo galicismos, es recurrente en esas páginas: "Cualquiera que,

4 Al margen de su apariencia externa, el cambio más significativo de la nueva serie fue la incorporación, al término de cada uno de los volúmenes, de un breve vocabulario de las voces técnicas contenidas en el tomo a cargo del propio editor (Moreno 2017, 2024). Sin embargo, este cambio no afectó al *Prontuario del idioma*, que se concibió desde el primer momento como un diccionario.

poco avisado ó ignorante, diese en algún periódico o revista con los conceptos que anteceden, había de mesarse los cabellos de desesperación y horror si era en verdad patriota y amante de la majestad y pureza del idioma" (pp. 7-8). Precisamente por esa razón se traen a colación textos de muy distintos autores, como Antonio de Capmany, autor del *Arte de traducir el idioma francés al castellano* (1776) y el *Nuevo diccionario francés-español* (1805), obras destinadas principalmente a mejorar las traducciones del francés evitando los idiotismos léxicos y sintácticos.

Por otra parte, las referencias a la corrupción o degradación del español por la influencia de otras lenguas se mezclan con un exaltado patriotismo. A este respecto, no es la novedad lo que rechaza Oliver, sino la inadecuada adaptación y acomodación de los términos surgidos para dar respuesta a las nuevas necesidades expresivas.

> Insensata labor la del que se empeñara en elevar el lenguaje á un extremo de pureza en todo tiempo inasequible [...]. Fuerza es confesar que el siglo XIX ha sido innovador en todo. Se han producido en él nuevas ideas, se han hecho múltiples descubrimientos, hanse planteado y desenvuelto nuevos sistemas [...]. Ello no puede evitarse, y hasta es bien que acontezca, porque así se ensanchan los dominios del idioma; mas es preciso que su índole sea respetada, que su autoridad sea reconocida, que deponga, en fin, la voz nueva toda hostilidad y arrogancia y se someta dócil á presentarse en público con el vestido y compañía que á su condición correspondan. (p. 10)

Admite Oliver que, a los ojos de muchas personas, se les juzgará de "extremadamente rigoristas y con exageración enamorados de lo preestablecido en materias de lenguaje" (p. 12), juicio que no comparte. Así, concluye que disponer de manera ordenada los vicios e incorrecciones más extendidos para ayudar, especialmente a escritores y periodistas, a escribir con mayor propiedad no es mostrarse contrario a la renovación del idioma, sino "á su descrédito y ruina" (p. 12).

2.2 Contenidos del diccionario

Los artículos del *Prontuario del idioma* se disponen a dos columnas, separadas por una línea vertical, y sus entradas figuran en negrita, siempre con mayúscula inicial. Los usos incorrectos e idiotismos constituyen el grueso del contenido: "Sin otro orden que el alfabético, por más cómodo, van mezcladas en el texto las meras incorrecciones con los desatinos". De hecho, en un primer momento, Oliver se propuso elaborar un diccionario de barbarismos y solecismos tomando como punto de partida su *Guía de bufete* (1891); finalmente, sin embargo, para reforzar la utilidad de la obra, decidió incluir a lo largo de sus casi trescientas páginas (pp. 17-303) otros contenidos de carácter lingüístico.

2.2.1 Galicismos, catalanismos e impropiedades léxicas

Según se desprende de lo apuntado en el apartado anterior, una parte muy significativa de los artículos se destina a dar cuenta de galicismos tanto léxicos como sintácticos, que se acompañan habitualmente de la forma correcta o equivalencia en español, destacada en versalita. En esos casos, se suele incluir la abreviatura *(Gal.)*[5], como se muestra en los siguientes ejemplos:

> **Abundancia** (¿de qué?), por RIQUEZA, PROSPERIDAD. (Gal.)
>
> La palabra *abundancia* denota gran copia de cosas, y nada más.
>
> **Actuar sobre** una cosa, por OBRAR SOBRE ella: «Las buenas enseñanzas *actúan sobre* el sentimiento». (Gal.)
>
> **Al alcance** de Fulano, por DE MODO QUE LO ENTIENDA Fulano. (Gal.) La palabra *alcance*, en el sentido de talento ó capacidad, se usa casi exclusivamente en plural. Por esto se diría con propiedad: «Gramática (Física, Música, etc.) adecuada *á los alcances* de todos», pero no *al alcance* de todos, á menos que esté el libro tan bajo —materialmente hablando— que todos puedan cogerlo con las manos. [...]
>
> **Avalancha.** (Gal.) Puede decirse ALUD Ó LURTE (gran masa de nieve que resbala y se derrumba de los montes á los valles con violencia y estrépito).
>
> **Avanzar**, por ADELANTAR, ANTICIPAR. «Podemos *avanzar* á nuestros lectores que á estas horas está ya planteada la crisis». (Gal.)

Con todo, no es infrecuente que el carácter de construcción o calco francés se explicite no en forma de abreviatura, sino en el texto del artículo[6]:

> **Abordar**. Da pie á galicismos como éstos:
>
> ABORDAR UNA CUESTIÓN, en vez de *tratarla, ocuparse de ella:* «pero *abordemos* la cuestión de frente: ¿cuál es la maldad de la mujer?» (1).
>
> ABORDAR Á ALGUNO, por *abocarse con él, acercársele para hablar.*
>
> En castellano, *abordar* vale tomar puerto, y como verbo activo, chocar un buque con otro.
>
> **Afeccionado**, por AFICIONADO. Galicismo que usan algunos, tal vez porque tenemos en castellano la palabra *afección*, que en una de sus acepciones es sinónima de *afición ó inclinación* (4).

---

5 Otras entradas acompañadas de la marca *(Gal.)* son *abandono, abrigo (al), acusación (acto de), acusar, afectado, ahorrar los términos, aliage, al precio, ampararse de, apercibir, aprovisionar, asegurar, asignar* y *atravesar tiempos ó circunstancias.*

6 Otras entradas en las que se hace alusión a un uso galicista en el cuerpo del artículo son *accidentado, actualidad (de), algunos, alienado, alto, aplomo, aumentar de* y *azar.*

> **Ante.** «*Ante* los atropellos de semejantes gobiernos, sería funesto y antipatriótico guardar silencio.»—Perfectamente; pero más antipatriótico es todavía torcer el sentido genuinamente español de las palabras, saliendo á galicismo por línea ó poco menos. Porque es de advertir que la preposición *ante* significa *en presencia de alguna persona*, no *de alguna cosa*, según las más autorizadas opiniones.
>
> **Deponer.** Significa, entre varias cosas, declarar ó afirmar algo; y ya se comprende que el que afirme, el que declare, ha de ser precisamente persona. Por esto cuando oímos que «Los hechos *deponen* contra…» nos llevamos las manos á los oídos para no contagiarnos de *gabachismo*.

Asimismo, son numerosas las entradas que dan cuenta de catalanismos de uso extendido, a menudo por influencia francesa[7]:

> **A más á más.** Catalanismo. La locución legítima es DE MÁS Á MÁS.
>
> **Ayer noche**, por ANOCHE. Así dicen no pocos catalanes y otros que no lo son.
>
> **Costilla** (queriendo expresar la asada ó frita de carnero ó ternera). CHULETA viene á ser en estos casos un vocablo excelente, y menos *catalanista*.
>
> **Pesebre** Es corruptela inveterada en Cataluña la de llamar *pesebres* á los BELENES que se improvisan por Navidad en conmemoración más ó menos artística del nacimiento del Hijo de Dios. […]

Los artículos relativos a *ante*, *deponer*, *costilla* y *pesebre* ilustran la subjetividad que subyace en las páginas del diccionario, en las que el autor manifiesta a menudo un tono jocoso, cuando no despectivo. Con todo, ese tono crítico y burlesco no se limita a los galicismos y catalanismos, sino que está presente en otras entradas, como las relativas a impropiedades léxicas, asimismo muy numerosas[8]:

> **Afirmado**, por PISO, SUELO, PAVIMENTO. Es un neologismo importando no se sabe de dónde por los señores periodistas.
>
> **Álgido (Período)**. «La guerra se halla en su *período álgido*», «Estamos en el *período álgido* de los atentados anárquicos» […].
>
> O mucho erramos, ó ese *período álgido* tan disparatadamente traído y llevado significaría en los anteriores ejemplos, si algo pudiese significar, lo contrario precisamente de lo que presumen los que tanto lo prodigan […].

---

7 Otros catalanismos recogidos en el diccionario: *acerca esto, agua nof, á no ser esto, comadrona, descambiar, golpe, ir/venir*.

8 Véanse también los artículos *a grandes rasgos, alcanzar, aliage, aplomo, astrología, debut, presupuestar, pretencioso* o *pronunciadas*.

Fíjense bien en esto cuantos por vulgar imitación más que por otro motivo hacen eco á los demoledores del idioma, y de fijo no vuelven en su vida á mentar el *período álgido*, ni que para ello hayan de morderse la lengua setenta veces siete.

Anglicanismo. Hay quien aplica malamente esta palabra á todo vocablo ó giro gramatical del inglés empleado en otro idioma, debiendo decir ANGLICISMO ó INGLESISMO.

Anglicanismo es el nombre que recibe el conjunto de las doctrinas de la religión reformada predominante en Inglaterra.

Asestar *una puñalada*. No es cosa mayor, ni hay por qué alarmarse. *Asestar* es apuntar ó dirigir el tiro de una arma á parte determinada, y en sentido figurado, intentar hacer algún daño á otro, de obra ó de palabra.

Ahí me las den todas, podríamos decir de las puñaladas que se *asestan*; porque, como quede todo en asestadura, es seguro que no estropeen la epidermis.

2.2.2 Dudas e incorrecciones ortográficas y sintácticas

Los últimos artículos reproducidos ponen de manifiesto, conforme adelantaba Oliver en el prólogo, que el *Prontuario del idioma* registra errores de muy distinto signo, más allá de los galicismos. En primer lugar, junto a las impropiedades léxicas, el diccionario da cuenta de algunos errores ortográficos extendidos, a menudo por influencia de una inadecuada pronunciación, como es el caso de *absorver, acordión, ahullar, alcánfor, amenudo, amfibio, anágrama, atrofía, ausilio, carácteres* o *cienpiés*. En general, se trata de entradas que se limitan a indicar la forma correcta, a veces acompañada de una breve explicación.

Algo más extensos son los artículos que orientan sobre el uso de determinadas formas gráficas que se prestan a confusión por su parecido fonético, aunque responden a funciones y significados claramente distintos: *conque, con que, con qué* (p. 53); *es* ("por EX, primera sílaba de algunas palabras", p. 81)[9]; *porque, por qué, porqué* (p. 190); *sino, si no* (p. 287). También cabe destacar, por lo que respecta a los problemas de orden morfosintáctico, los artículos destinados a aclarar el empleo de las perífrasis con *deber, deber de* (p. 69), la distinción *ser, estar* (pp. 286-287), el correcto uso de los pronombres personales *la, le, las, les* (pp. 168-169) y *le, lo* (p. 170) o el del *gerundio* (pp. 151-152). Asimismo, hay consideraciones interesantes a propósito de los usos del *adjetivo* (p. 29) y una relación de *construcciones defectuosas* (pp. 57-60), con especial atención a los problemas de concordancia y los galicismos sintácticos.

9 En el cuerpo del artículo se ofrece una serie de más de sesenta términos que suelen escribirse erróneamente con 's': *escavar, esceder, escelso, esplicar, esplosión, estirpar, estracto*, etc.

2.2.3 Sinónimos

Otros artículos con una presencia destacada en el diccionario de Oliver son los que dan cuenta de sinónimos, concretamente "todos aquellos que es casi indisculpable confundir" (p. 13). Tal como se observa en los siguientes ejemplos, la entrada incluye las voces que se presentan como sinónimas, cuyo significado se precisa en el cuerpo del artículo por medio de una explicación no exenta de subjetividad:

> **Acertar; adivinar**. Para lo primero, basta tener malicia; para lo segundo, es menester una buena imaginación. Muchos *aciertan*; pocos poseen el don de *adivinar*.
>
> **Afecto; cariño; amor**. El *afecto* es inclinación á una persona cuyo mérito nos atrae; el *cariño* se deposita en quien mueve vivamente la ternura; el *amor* obra una acción general de todos los sentimientos, y á las veces se convierte en pasión.
>
> **Alma; ánimo; mente**. El *alma* es motora; la *mente*, intelectual; el *ánimo*, moral.
>
> **Amnistía; indulto**. Aquélla es el perdón y olvido de faltas ó delitos cometidos; ésta, la remisión de una pena impuesta.

En todos los casos, se remite a cada uno de esos artículos desde los sinónimos recogidos, que cuentan con su propia entrada en el diccionario, en la que se reproduce asimismo la serie, como se muestra a continuación:

> **Ánimo; alma; mente**. V. Alma; ánimo; mente.
>
> **Mente; ánimo; alma**. V. Alma; ánimo; mente.

2.2.4 Otros contenidos del diccionario

Para finalizar esta aproximación al material que reúne el *Prontuario del idioma*, es preciso hacer referencia a un conjunto de artículos que destacan tanto por su extensión como por su singularidad; de hecho, Oliver se refiere a ellos explícitamente en el prólogo (p. 13) y en la Advertencia (p. 15) como "materias que forman tratado aparte". Es significativo que, a partir de entonces, los contenidos que se recogen en esas entradas pasen a ser habituales en otros diccionarios de dudas y dificultades y, más tarde, también en los libros y manuales de estilo. De forma esquemática, son los siguientes:

a) *Abreviaturas* (pp. 18-24)
b) *Acentuación* (pp. 25-27)
c) *Frases y expresiones: significado y origen de algunas de ellas* (pp. 89-93)
d) *Frases y locuciones extranjeras* (pp. 93-124)
e) *Frases y locuciones familiares* (pp. 124-149)
f) *Homónimos* (pp. 157-159)

g) *Preposiciones* (pp. 191-225)

h) *Refranes, adagios y proverbios* (pp. 233-281)

i) *Tratamientos* (pp. 293-296)

Además, cabe subrayar la inclusión de la entrada *Arte de corregir pruebas de imprenta* (pp. 36-39), en la que se detalla el sistema de llamadas y signos empleado en la corrección de textos impresos, con el objetivo de ofrecer unos apuntes a "cuantos puedan verse en la necesidad de corregir las pruebas de escritos suyos ó ajenos, y deseen que salgan purgados de erratas que, sobre afearlos, llegarían acaso á torcer ó desfigurar su sentido" (pp. 36-37). De hecho, ese sistema sigue siendo hoy de uso habitual, con algunas actualizaciones, en la práctica de la corrección ortotipográfica.

Insiste Oliver en que conocer esas indicaciones puede contribuir a evitar la aparición de erratas, "muchas veces en número infinito, aun escritos de la mayor importancia" (p. 38). En cualquier caso, subraya que, más allá del conocimiento del *arte*, es fundamental "el conocimiento perfecto de la ortografía castellana que su práctica demanda y exige" (p. 37). A ese conocimiento, en definitiva, se destina una parte importante de los artículos del *Prontuario del idioma*.

3. Final

A la vista de los datos aportados, el *Prontuario del idioma* de Enrique Oliver, publicado dentro de la colección Manuales Soler-Gallach, constituye un ejemplo destacado de los diccionarios de dudas y dificultades que circularon en España desde mediados del siglo xix y, sobre todo, a partir del cambio de centuria. De hecho, no solo disfrutó de una notable acogida en el momento de su publicación, en la primera década del siglo xx, sino en años posteriores, como ponen de manifiesto las sucesivas ediciones bajo los distintos sellos editoriales que publicaron la colección y, sobre todo, las referencias de autores como el mexicano Carlos Pereira Gómez[10] o el argentino Adolfo Bioy Casares[11], que dan cuenta asimismo de su amplia difusión en Hispanoamérica.

Se trata de una primera aproximación al repertorio que permite, sobre todo, conocer mejor sus contenidos, entre los que son recurrentes las alusiones a la amenaza

10 "¿Se ha figurado usted que voy a dar clases de Ateneo?- Voy, como le dije [...] a ingleses brutos que machacan dos años sin aprender jota, y argentinos que dicen reusir, mentón, cabina, usina, remarcar, batir (por construir), constatar, etc.- Para estos no necesito, y es mucho, sino compendios y prontuarios que cada uno de los alumnos ha de comprar.- Hay entre los Manuales Soler uno muy bueno para galicismos corrientes. Creo se llama Prontuario del Idioma" (carta de Carlos Pereyra a Alfonso Reyes de 25 de febrero de 1915, en Aurora Díez Canedo, ed., 2021, *Senderos que se bifurcan. Carlos Pereyra, Alfonso Reyes. Cartas 1914-1933*, Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México).

11 "Estuve hojeando *La guía del buen decir*, de Juan B. Silva, uno de los libros que más asiduamente manejaba en mis albores de escritor (otros: un *Prontuario del idioma*, de los Manuales Gallach; *Prontuario de hispanismo y barbarismo*, padre Mir; el Diccionario y gramática de la Academia; el *Diccionario de ideas afines* de Bénot [...]" (Adolfo Bioy Casares, 2001, *Descanso de caminantes*, Barcelona: Sudamericana, p. 299).

que supone para el español la irrupción de voces y giros extranjeros, en particular de origen francés, en una mezcla de purismo y patriotismo, no exentos de subjetividad. Ahora bien, el diccionario de Oliver es mucho más que un repertorio de galicismos, pues da cuenta de otras impropiedades léxicas, así como de errores y dudas ortográficas y morfosintácticas de distinto signo; además, incorpora contenidos que a partir de entonces van a ser habituales en otras obras del género.

En trabajos posteriores se profundizará en la identificación de posibles deudas, pues el *Prontuario*, en las notas a pie de página, manifiesta el empleo de una extensa bibliografía: "Para su composición hemos tenido á la vista cuantos libros, estudios y trabajos podían facilitarnos alguna noticia o enseñanza aprovechable" (p. 14). Asimismo, se evaluará su posible influencia en otros diccionarios de dudas y dificultades publicados con posterioridad y que han disfrutado asimismo de una buena acogida entre un amplio público. Finalmente, el contraste del contenido de sus artículos con los usos actuales permitirá conocer la evolución de la norma del español a lo largo del último siglo.

Bibliografía

Bargalló Escrivà, M. (2001). "En la frontera entre gramática y diccionario: los diccionarios de dudas, dificultades e incorrecciones". En C. Muñoz Lahoz *et al.* (coords.), *Trabajos en lingüística aplicada* (pp. 375-385). Asociación Española de Lingüística Aplicada.

Bargalló Escrivà, M. y Moreno Villanueva, J. A. (2022). "Cincuenta años del *Diccionario de dudas y dificultades de la lengua española* de Manuel Seco (1961-2011): norma, estructura y contenidos", *Hesperia: Anuario de Filología Hispánica*, 25(2), 67-88. <https://doi.org/10.35869/hafh.v25i2.4320>

Castillo Carballo, M. A. (2008). "Uso y prescripción lingüística: los diccionarios normativos". En D. Azorín Fernández *et al.* (coords.), *El diccionario como puente entre las lenguas y culturas del mundo. Actas del II Congreso Internacional de Lexicografía Hispánica* (pp. 228-233). Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.

García Mouton, P. (2012). "Norma, uso y variación en el *Diccionario de dudas y dificultades de la lengua española*". En F. Rodríguez González (coord.), *Estudios de lingüística española: homenaje a Manuel Seco* (pp. 567-574). Alicante: Publicaciones de la Universidad de Alicante.

Haensch, G. (1997). *Los diccionarios del español en el umbral del siglo xxi*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.

Hernández, H. (2017). "Los diccionarios de dudas (y otras obras afines)". *Estudios de Lingüística del Español*, 38: 225-239.

Martínez de Sousa, J. (1995). *Diccionario de lexicografía práctica*. Barcelona: Vox-Biblograf.

Moreno Villanueva, J. A. (2017). "Los Manuales Gallach: materiales para la historia de la lexicografía especializada". En I. Sariego, J. Gutiérrez, y C. Cecilio (eds.), *El diccionario en la encrucijada* (pp. 647-664). Santander: Asociación Española de Lexicografía Hispánica.

Moreno Villanueva, J. A. (2024, en prensa). "Los vocabularios de la colección Manuales Gallach y la divulgación del lenguaje especializado", *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana*.

Porto Dapena, J. A. (2002). *Manual de técnica lexicográfica*. Madrid: Arco Libros.

Sánchez Vigil, J. M. (2006). "La editorial Calpe y el Catálogo general de 1923", *Documentación de las Ciencias de la Información*, 29: 259-277.

Sánchez Vigil, J. M. y Olivera Zaldúa, M. (2014). "La editorial Gallach y su contribución a la industria cultural española. Recuperación y análisis de su catálogo", *Información Bibliotecológica*, 28: 51-83.

Sin noticias aún de datos gramaticales útiles en diccionarios para aprendices

Antoni Nomdedeu-Rull

Universitat Rovira i Virgili
antonio.nomdedeu@urv.cat

Resumen

Una de las principales preocupaciones de los lexicógrafos que han elaborado diccionarios generales monolingües en español ha sido, al menos desde la mitad del siglo xx, que el usuario recibiera información gramatical a través de sus consultas. Tradicionalmente, la voluntad de incorporar este tipo de datos se ha hecho en forma de marcas gramaticales (*m.*, *f.*, *v. tr.*, etc.) y mediante indicaciones sobre la restricción de uso de los lemas, como, por ejemplo, si suelen ir acompañados de una preposición (*jactarse de*). Los diccionarios para aprendices no nativos de español, que se han caracterizado por tratar de ofrecer datos de una forma más sencilla que los mostrados en diccionarios generales y por acompañar a las definiciones de ejemplos de uso, han seguido mayormente la estela de los generales, aunque con algunas variaciones. En este contexto, este breve artículo pretende servir a la reflexión sobre la necesidad de aportar datos gramaticales referidos al uso de cada acepción en particular. Los resultados demuestran que faltan indicaciones útiles para los aprendices de español y explicaciones sobre el uso gramatical por acepción que no exijan que este usuario deba poseer cultura de diccionario y las correspondientes destrezas de consulta para que su consulta tenga el éxito deseado.

Palabras clave

datos gramaticales; diccionarios para aprendices; lexicografía; lengua española

Garriga Escribano, Cecilio; Iglesia Martín, Sandra; Moreno, José Antonio i Nomdedeu Rull, Antoni (eds.), *Lligams. Textos dedicats a Maria Bargalló Escrivà*, URV, Tarragona, 2023, p. 191–201. ISBN: 978-84-1365-091-3. DOI: 10.17345/9788413650913

No news of real, useful grammar data in dictionaries for non-native learners of Spanish

Abstract
One of the main concerns of the lexicographers who have compiled monolingual general dictionaries in Spanish has been, at least since the middle of the 20th century, that the user receives grammatical information through queries. Traditionally, these have taken the form of grammatical abbreviations (m., f., v. tr., etc.), and for some information, related to restricting the term by lemmas, for example, whether it is usually accompanied by a preposition (jactarse de). Dictionaries for non-native learners of Spanish, which typically attempt to present information more straightforwardly and include examples of use in addition to definitions, have mostly followed in the footsteps of general dictionaries, although with slight variations. In this context, this brief article aims to serve as a reflection on the need to provide grammatical data referring to the use of each meaning in particular. The results point to a lack of useful indications and explanations about grammatical uses by meaning that do not require Spanish-learning users to have a dictionary culture or the consultation skills needed to find what they are looking for.

Keywords
Grammatical data; dictionaries for learners; lexicography; Spanish language

1. Introducción

En el proceso académico de enseñanza de una lengua no nativa suelen intervenir tres tipos de herramientas pedagógicas concebidas para facilitar el proceso de aprendizaje: libros de texto, gramáticas y diccionarios[1]. Cada una de estas herramientas tiene su enfoque particular, si bien a menudo se suelen solapar entre ellas.

El libro de texto es la herramienta que sirve para iniciar al aprendiz en diferentes niveles de la lengua que estudia y en los contextos culturales en los que esta se produce. Algunos de estos libros de texto son bilingües, poniendo en un mismo espacio la lengua nativa del aprendiz y la lengua que aprende. Estos libros suelen contener secciones con explicaciones sobre los elementos esenciales de la gramática, que varían en función de la tradición o del método de enseñanza.

La gramática es la herramienta que explica cómo se construyen frases y textos con los elementos que conforman la lengua. Los datos que contiene son muchos más detallados que los del libro de texto. A ella acuden aquellos aprendices que necesitan

1 Este artículo se inserta en el marco del proyecto de investigación *Transformación digital y patrimonio lexicográfico: preservación y aprovechamiento de los datos sobre el léxico especializado (1884-1936)* (PID2022-137147NB-I00), financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación y desarrollado por el grupo Neolcyt (<https://neolcyt.net/>), integrado en el grupo de investigación interinstitucional Lexicografía, Diacronía y ELE (2021 SGR 00157), grupo consolidado de la Generalitat de Catalunya.

obtener más información sobre el funcionamiento gramatical de la lengua. Las editoriales españolas suelen concebir este texto como monolingüe, mientras que en otros países la gramática bilingüe para aprendices de español tiene una gran tradición, como, por ejemplo, en Italia. La *Grammatica della lingua spagnola* de de Giuseppe Bellini (2001[3]), la *Grammatica spagnola* de Manuel Carrera Díaz (1997) o la *Nueva gramática de español para italianos* de Michela Finassi Parolo y Gianna Giovannetti Muñoz (2002) son algunos ejemplos destacados y con gran tradición.

El diccionario es la herramienta de consulta que ofrece información sobre los elementos que conforman el funcionamiento de la lengua (léxico, semántica, combinación de palabras, etc.). En los años 90 del siglo xx se desarrolló el diccionario para aprendices de español, dando algunos frutos concretos. Los diccionarios para aprendices de español creados trataron de seguir la pauta trazada por la tradición inglesa, pero con resultados y éxitos variables (cf. Nomdedeu-Rull y Barcroft 2023).

Los aprendices de la lengua pueden obtener información gramatical en los tres tipos de herramientas brevemente descritas, pero las diferencias existentes entre la información gramatical que pueden obtener en algunas secciones de libros de texto, en las gramáticas y en los diccionarios son muchas. Los libros de texto y las gramáticas recogen las reglas generales acompañadas de ejemplos. No obstante, no explican cómo se aplica palabra por palabra. Este es el problema principal al que el aprendiz se enfrenta y es la tarea que debería ocupar al diccionario, pero que, como se mostrará no suele llevarse a cabo.

El tratamiento de datos gramaticales en diccionarios ha suscitado interés desde hace varias décadas y ha producido literatura abundante (Alvar Ezquerra 1982; Gutiérrez Cuadrado 1994; Bargalló 1996, 1999, 2001, 2010, 2014; entre muchos otros). En ella se ha evidenciado la relación entre los estudios teóricos de gramática y su representación en los diccionarios y ha favorecido que los datos gramaticales se traten cada vez de manera más consistente en las obras lexicográficas. De todos modos, si bien este interés en tratar que los diccionarios vayan considerando las discusiones producidas en la lingüística teórica ha producido resultados interesantes y aprovechables para los diccionarios, en la comunidad especializada no ha despertado tanto interés el tratamiento de dichos datos en relación con las funciones de los diccionarios o las necesidades de los aprendices que los consultan. En este contexto, aquí se analiza cómo se representan los datos gramaticales en los diccionarios para aprendices no nativos de español en función de su adaptación a las necesidades de los usuarios potenciales de dichos repertorios. Los datos gramaticales en los diccionarios han llamado la atención profusamente de Maria Bargalló, a quien brindo este sucinto artículo.

2. Crítica de los diccionarios existentes

El diccionario para aprendices no nativos de español se ha concebido tradicionalmente como monolingüe, por el modelo de negocio implantado por las editoriales encargadas de producirlos y publicarlos (cf. Nomdedeu-Rull y Tarp 2018) y por existir una línea didáctica que los ha recomendado en detrimento de los bilingües. De ahí, también, que la mayoría de los estudios publicados hasta el momento se hayan centrado en los cuatro diccionarios monolingües siguientes:

- *Diccionario para la enseñanza de la lengua española* (DIPELE)
- *Diccionario Salamanca de la lengua española* (SALAMANCA)
- *Diccionario de español para extranjeros* (SM)
- *Diccionario de la lengua española para estudiantes de español* (ESPASA)

El diccionario bilingüe que combina el español con otras lenguas se ha enfocado para un público general, si bien se trata de un diccionario implícitamente pedagógico. En español ha suscitado interés (p.e., Fuentes Morán 1997 o Aramo *et al*., 1999, entre otros), pero en menor proporción que el monolingüe.

Algunos investigadores y lexicógrafos del español —Maldonado (2003), Hernández (2008) o Nomdedeu-Rull y Tarp (2018), entre otros— han aludido a las cuestiones mejoradas y mejorables en este tipo de diccionarios. Han reconocido que los lexicógrafos del español comenzaron a tomar conciencia, desde los estudios de Hernández (1989, 1992), de la importancia de elaborar repertorios específicos para un tipo de usuarios con necesidades concretas y que, a partir de entonces, la lexicografía pedagógica experimentó algunos avances, como los producidos en los diccionarios DIPELE (1995) y SALAMANCA (1996). Hasta ese momento, el camino por recorrer con respecto a la concepción y desarrollo de diccionarios pedagógicos era enorme: muchos solían ser recortes de diccionarios generales y los estudios incidían en que presentaban carencias de diverso género, como la falta de definición del usuario meta de los diccionarios o la poca utilidad para la producción, e incluso para la recepción. Un análisis detallado de los diccionarios de este tipo evidencia que estas carencias todavía no se han superado. Como han expuesto, entre otros Maldonado (2003, 2012), Nomdedeu-Rull (2006, 2018, 2020) o Nomdedeu-Rull y Tarp (2018), los datos aportados no prestan buena parte de la ayuda posible a los aprendices no nativos de español al no solerse tratar los problemas aisladamente con el uso, por ejemplo, de mini-reglas o notas explicativas. En cuanto al objeto de análisis en este artículo, estos diccionarios suelen presentar datos gramaticales no pensados para la producción de textos (orales y escritos).

Los diccionarios mencionados suelen incluir partes marginales al propio diccionario (parte denominada hiperestructura, cf. Hausmann y Wiegand 1989), que los

usuarios, según nuestra experiencia, no suelen consultar. En ellas, a veces, se incluyen apéndices gramaticales (excepto DEE-SM y Espasa).

Para que un diccionario merezca realmente el nombre *diccionario para aprendices* debe, como mínimo, asistir a la producción y recepción de textos en L2 y la incorporación de los datos lexicográficos correspondientes tomando en debida cuenta *edad, lengua materna* y *cultura original del grupo destinatario*. A continuación, veremos si este es el caso en los diccionarios que ya existen para aprendices de español como LE/L2 con respecto a los datos gramaticales.

Los datos gramaticales que ofrecen suelen ser pocos y no están pensados para la producción, pues no permiten conocer la gramática de la palabra. Para ejemplificarlo, me centraré en la forma del lema, en las marcas gramaticales y en el funcionamiento sintáctico de las acepciones.

Por lo que respecta a la forma del lema, hay dos cuestiones mejorables. Por un lado, los diccionarios del español recogen tradicionalmente bajo un mismo lema las formas masculina y femenina de las palabras. Siempre se indican en este orden y no se separan en dos entradas diferentes. Sin duda, no es necesario ni bueno mantener esta agrupación, sobre todo en aquellos casos en los que su separación se hace necesaria gracias a las diferentes acepciones de un género y otro (*zorro-zorra*). Por otro lado, en cuanto a la morfología de las palabras se refiere, la forma de lematizarlas es discutible en algún caso. Así, como en *ESPASA*, *DIPELE* y *SM* se lematiza *pa-trón, tro-na*, indicando la pérdida de la tilde cuando la voz es femenina, en *SALAMANCA* no se contemplan cambios de este tipo, como en *grandullón, na*, siguiendo, en este sentido, la línea de la lexicografía general del español. Sí se suelen indica los cambios prosódicos (*régimen, regímenes*), las voces invariables en la formación del plural (*crisis*), los heterónimos (*caballo-yegua*, aunque a veces, como hace el *DIPELE*, con signos que el usuario tiene que deducir, como "⇨ yegua"), los femeninos irregulares (*emperador-emperatriz*, aunque no siempre se advierten, como en el *SALAMANCA*), los nombres epicenos (*bebé*) o las variaciones semánticas asociadas al género gramatical (*zorro-zorra*). En estos casos, los diccionarios para aprendices no nativos de español se suelen diferencian de los generales, como el *DLE* de la RAE.

En cuanto a las marcas gramaticales, los diccionarios para aprendices no nativos de español no se diferencian de los generales, Así, seguimos encontrando en toda la tradición hispánica abreviaturas como *m. adj* o *v.tr.*, cuya interpretación no solo exige, entre otras cosas, que el usuario posea la llamada *cultura de diccionario* y las correspondientes destrezas de consulta para que su consulta tenga el éxito deseado, sino que, también, son imprecisas. Abreviaturas más complejas como, por ejemplo, *U. t. v. intr.*, representan un serio problema de interpretación para muchos hispanohablantes nativos.

Además de lo anterior, ningún diccionario especifica con claridad el uso de ciertos fenómenos gramaticales, en especial los referidos a la sintaxis del español. Así, por ejemplo, la anteposición o posposición de los adjetivos es un reto para muchos estudiantes no nativos de español, especialmente para aquellos cuya lengua materna no provienen de lenguas románicas. Si se observan las indicaciones de un adjetivo como *posible* en los diccionarios para aprendices no nativos de español señalados:

- *DIPELE*: po·si·ble 1 adj. Que puede ser, existir u ocurrir; que se puede realizar o lograr: es ~ que venga hoy; si es ~ hacerlo en menos tiempo, mejor. [...]
- *SALAMANCA*: posible adj. (antepuesto/pospuesto) Que puede ocurrir o ser, o que se puede hacer o conseguir: una posible solución, una solución posible. Es posible que sea así, como tú dices. El jefe me habló de un posible sustituto para el mes de junio. Es posible que vaya mañana, aunque no lo sé seguro. El acuerdo fue posible gracias a sus gestiones. [...]
- *SM*: po·si·ble adj. inv. 1 Que puede ser o suceder: No es posible que lo que dices sea verdad. 2 Que se puede realizar o conseguir: Todavía no es posible hacer viajes en el tiempo. [...]
- *ESPASA*: po·si·ble adj. 1 Que puede ser o suceder; que se puede ejecutar: Es ~ que llueva/que lleguemos a tiempo. [...]

Como han estudiado Dam Jensen y Tarp (2019), en estos artículos escasean los datos sintácticos. Solo *SALAMANCA* aporta datos que tratan de su posición delante o detrás de un sustantivo. E incluso así, presta poca ayuda a sus usuarios porque yuxtapone dos sentidos diferentes en la misma acepción, por lo que no puede explicar cuándo se debe usar en una u otra posición. A este respecto, Tarp (2008: 242) formuló las siguientes ocho recomendaciones para los futuros diccionarios de este tipo:

- Incluir los datos sintácticos en conexión con cada sentido del lema en cuestión.
- Estructurar los datos en campos de búsqueda bien marcados.
- Siempre combinar los datos explícitos con datos implícitos mediante ejemplos y, si es necesario, notas explicativas.
- Escribir en un lenguaje lo más sencillo posible.
- Evitar abreviaturas y números opacos.
- Formular minireglas en vez de códigos si la descodificación exige demasiado de los usuarios.
- Enfocar en las estructuras sintácticas superficiales en vez de sutilezas.
- Solo usar la terminología gramatical cuando sea absolutamente necesario.

De acuerdo con ello, Dam Jensen y Tarp (2019) presentaron propuestas de cómo se pueden tratar las combinaciones sintácticas en futuros diccionarios digitales para aprendices extranjeros que buscan ayuda para escribir textos en español. Dichas propuestas se centraron en los aspectos sintácticos, así que no incluyeron otras categorías de datos –flexión, sinónimos, antónimos, colocaciones y expresiones fijas, entre otras– datos también imprescindibles en este tipo de diccionario.

Para el caso de *posible*, presentaron la propuesta de la figura 1:

Figura 1. Propuesta Dam Jensen y Tarp (2019) de *posible* para futuros diccionarios digitales para aprendices extranjeros que buscan ayuda para escribir textos en español

(3) Propuesta de artículo con posible:

posible ADJETIVO

1. DEFINICIÓN

Que puede ser o suceder

CONSTRUCCIONES SINTÁCTICAS

- **posible + sustantivo**
  Entre los *posibles candidatos* se encuentra el actual vicepresidente.
  (*Posible* siempre se coloca delante del sustantivo cuando expresa algo que puede, pero no necesariamente va a suceder, en este caso que el vicepresidente y otras personas presenten su candidatura.)
- **ser posible que + subjuntivo**
  Es posible que venga una vecina a tomar café.
  (Siempre se usa el modo subjuntivo detrás de *ser posible que*. La construcción es impersonal y solo puede usarse en tercera persona singular.)

2. DEFINICIÓN

Que se puede ejecutar

CONSTRUCCIONES SINTÁCTICAS

- **sustantivo + posible**
  Si el dinero no alcanza sólo hay dos *soluciones posibles*: eliminar gastos o aumentar los ingresos mensuales.
  (Cuando *posible* está colocado detrás de un sustantivo siempre se yuxtapone a *imposible*, en este caso a las *soluciones* que son *imposibles* de ejecutar.)
- **ser posible**
  Otro mundo *es posible*.
  ¿*Son posibles* los milagros?
- **ser posible + infinitivo**
  Es posible correr un doble maratón pero es muy doloroso.
  (La construcción es impersonal y solo puede usarse en tercera persona singular.)

Como se observa, esta propuesta comprende minirreglas y ejemplos, y a veces también notas explicativas e indicativas. Esta solución sigue los principios básicos de la teoría funcional de la lexicografía. De acuerdo con la metodología de dicha teoría, los tipos de datos lexicográficos que se asignan a los lemas de cada clase de palabra se deben determinar a partir de las necesidades que pueden tener los usuarios previstos en las situaciones que pretende cubrir el diccionario. Las dos funciones principales y más frecuentes que suelen tener los diccionarios para aprendices de una segunda lengua son ambas comunicativas: 1) asistir a los aprendices en la producción de textos en L2; 2) asistir a los aprendices en la recepción de textos en L2. Estas necesidades, a su vez, se establecen, en primer lugar, a partir de las situaciones en que se producen y, luego, se adaptan a las características relevantes de los usuarios previstos.

Esta solución se enmarca en la teoría funcional de la lexicografía. Como explican Nomdedeu-Rull y Tarp (2018), esta teoría establece un paquete de problemas y necesidades lexicográficos que pueden tener todas las categorías de aprendices, aunque algunos más que otros. Por ejemplo, en la situación comunicativa relativa a la producción de textos en la L2 hay diferentes clases de problemas que requieren diferentes *soluciones lexicográficas*, soluciones con diferentes tipos de *datos lexicográficos*. Uno de estos problemas puede ser que el usuario sabe una palabra en L2, pero necesita información adicional para poder usarla. La solución lexicográfica, pensando en un producto lexicográfico digital, pasa por los varios tipos de datos que el usuario requiere. Así, aparte de los datos ortográficos que en la mayoría de los casos se presentan implícitos, el aprendiz puede necesitar datos sobre inflexión morfológica, colocaciones, propiedades sintácticas, además de recomendaciones de uso. De esta forma, se atiende a las diferentes características de los diferentes tipos de usuarios, al mismo tiempo que se satisfacen las diferentes clases de necesidades dentro de un mismo modelo de diccionario que, por ser digital, permite soluciones y acceso diferenciados.

Pero, además, para satisfacer las necesidades de los aprendices de español, estos diccionarios también pueden presentar datos sobre las funciones denominadas *cognitivas*, esto es funciones relacionadas con el aumento de los conocimientos sobre la lengua en cuestión. Por ejemplo, asistir a los aprendices a aumentar sus conocimientos sobre la gramática de L2. Los diccionarios, ante esta función, si bien no pueden competir con un libro de gramática, tienen la ventaja de poder tratar la aplicación de las reglas gramaticales a nivel de cada palabra, algo que no pueden realizar los libros de gramática. En principio, cualquier diccionario que ofrece datos gramaticales agregados a los lemas individuales puede ser objeto de estudio de las reglas gramaticales a nivel de cada palabra. Por lo demás, diccionarios como el *DIPELE* incorporan una sección especial donde se trata de forma más general algunos aspectos de la gramática global de L2. Esta sección a veces está directamente interrelacionada con las palabras individuales

mediante un sistema de referencias, como en el caso de la conjugación verbal que se encuentra en el *SALAMANCA* o el *SM*. Estos diccionarios son, de hecho, muy útiles para los aprendices de una segunda lengua si se usan debidamente (cf. Tarp 2008).

3. Conclusión

El estado actual de los diccionarios para aprendices no nativos de español no permite que dichos usuarios reciban información gramatical a través de sus consultas. Ello es así porque los datos referentes a la forma del lema, la imprecisión de las marcas gramaticales y la nula explicación del funcionamiento sintáctico de las acepciones hace que el usuario no pueda satisfacer sus necesidades de comunicación. Esta forma tradicional de tratar los datos gramaticales en los diccionarios está lejos de ofrecer indicaciones útiles y explicaciones sobre el uso gramatical por acepción, además de que exige que el usuario posea cultura de diccionario y las correspondientes destrezas de consulta para que su consulta tenga el éxito deseado. Existe otra manera de hacer las cosas. Para ello, conviene aprovechar las tecnologías existentes y adaptar la lexicografía al usuario, no al revés.

Bibliografía

[*DIPELE*] Alvar-Ezquerra, M. (dir.), (1995 y 2000). *Diccionario para la enseñanza de la lengua española*. Barcelona: Bibliograf y Universidad de Alcalá de Henares. <http://www.diccionarios.com/>.

[*ESPASA*] Villar, C. (coord.), (2002). *Diccionario de la lengua española para estudiantes de español*. Madrid: Espasa-Calpe.

[*SALAMANCA*] Gutiérrez-Cuadrado, J. (dir.), (1996). *Diccionario Salamanca de la lengua española*. Madrid: Santillana / Universidad de Salamanca. <http://fenix.cnice.mec.es/diccionario/>.

[*SM*] Maldonado-González, C. (dir.), (2002). *Diccionario de español para extranjeros*. Madrid: Editorial SM.

Alvar Ezquerra, M. (1982). "Diccionario y gramática". *Lingüística Española Actual*, IV, 1982, 151-207.

Bargalló Escrivà, M. (1996). "Gramática y diccionario: la flexión verbal". En E. Forgas (coord.). *Léxico y diccionarios* (pp. 37-64). Tarragona: Universitat Rovira i Virgili.

— (1999). La información gramatical en los diccionarios didácticos monolingües del español. En N. Vila; M.ª Á. Calero; R. M. Mateu; M. Casanovas; J. L. Orduña (eds.). *Así son los diccionarios* (pp. 15-42). Lleida, Edicions de la Universitat de Lleida.

— (2001). "La información gramatical en los diccionarios especializados". En M. Bargalló Escrivà *et al.* (eds.). *Las lenguas de especialidad y su didáctica* (pp. 81-90). Tarragona: Universitat Rovira i Virgili.

Bargalló Escrivà, M. (2010). "La información gramatical explícita en los diccionarios monolingües del español". En E. Bernal, S. Torner, J. DeCesaris (eds.). *Estudis de Lexicografia 2003-2005* (pp. 17-37). Barcelona: IULA-UPF.

— (2014). M. Bargalló Escrivà, M. P. Garcés Gómez y C. Garriga Escribano (eds.). *«Llaneza». Estudios dedicados al profesor Juan Gutiérrez Cuadrado* (pp. 265-278). A Coruña: Universidade da Coruña, Servizo de Publicacións.

Bellini, G. (2001³). *Grammatica della lingua spagnola*, [1994]. Bologna: Arti Grafiche Bianca & Volta.

Carrera Díaz, M. (1997). *Grammatica spagnola*. Roma-Bari: Editori Laterza.

Dam Jensen, H.; TARP, S. (2019). "El tratamiento de adjetivos en diccionarios para aprendices extranjeros de español". *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras*, 10, 13-47.

Ferrando Aramo, V.; Moreno Villanueva, J. A.; Caramés Lage, J.; Bargalló Escrivà, M. (1999). "Unidades fraseológicas y diccionarios bilingües". En J. Fernández González, M.ª C. Fernández Juncal, M.ª M. Marcos Sánchez, E. J. Prieto de los Mozos (eds.), Luis Santos Río (ed. lit.). *Lingüística para el siglo xxi* (pp. 247-256). III Congreso organizado por el Departamento de Lengua Española / Vol. 1.

Finassi Parolo, M.; Giovannetti Muñoz, G. (2002). *Nueva gramática de español para italianos*, [1994]. Torino: Petrini Editore.

Fuentes Morán, M. ª T. (1997). *Gramática en la lexicografía bilingüe. Morfología y sintaxis en diccionarios español-alemán desde el punto de vista del germanohablante*. Volume 81 in the series Lexicographica. Series Maior. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.

Gutiérrez Cuadrado, J. (1994). "Gramática y diccionario". En *Actas del Congreso de la lengua española* (pp. 637-656). Madrid: Instituto Cervantes.

Hausmann, F. J.; Wiegand, H. E. (1989). "Component Parts and Structures of General Monolingual Dictionaries: A Survey". En F. J. Hausmann, O. Reichmann, H. E. Wiegand, y L. Zgusta (eds.). *Wörterbücher/ Dictionaries/ Dictionnaires. Ein internacionales Handbuch zur Lexikographie/ An International Encyclopedia of Lexicography/ Encyclopédie internationale de lexicographie, 1* (pp. 328–360). Berlin/New York: De Gruyter.

Hernández-Hernández, H. (1989). *Los diccionarios de orientación escolar. Contribución al estudio de la lexicografía monolingüe española*. Tübingen: Max Niemeyer.

— (1992). "Los diccionarios de uso del último decenio (1980-1990): estudio crítico". En *EURALEX'90 Proceedings. Actas del V Congreso Internacional, Benalmádena (Málaga), 28 agosto-1 septiembre 1990* (pp. 473-481). Barcelona: Bibliograf.

— (2008). "Retos de la lexicografía didáctica española". En D. Azorín Fernández (Dir.). *El diccionario como puente entre las lenguas y culturas de mundo. Actas del II Congreso Internacional de Lexicografía Hispánica* (pp. 22-32). Alicante: Universidad de Alicante (Taller digital)-Fundación Biblioteca virtual Miguel de Cervantes.

Maldonado González, C. (2003). "La lexicografía didáctica monolingüe en español". En M.ª A. Martín-Zorraquino y J. L. Aliaga-Jiménez (eds.). *La lexicografía hispánica ante el siglo xxi. Balance y perspectivas* (pp. 129-150). Zaragoza: Sansueña Industrias Gráficas.

Maldonado González, C. (2012). “Los diccionarios en el mundo ELE: ayer, hoy y mañana (una reflexión desde la propia experiencia)”. *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras* (RILE) 1, 151-179.

Nomdedeu-Rull, A. (2006). “Diccionarios monolingües de aprendizaje de E/LE: características y uso”. *Annali dell'Università degli Studi di Napoli “L'Orientale”*, Sezione Romanza, XLIX (2), Napoli, L'Orientale Editrice, 397-431.

— (2018). “El desafío del tratamiento de los datos culturales en un diccionario en línea para aprendices de español como LE/L2”. *Revista de Filología de la Universidad de La Laguna* 36, 279-308.

— (2020). “How to select and present cultural data: a challenge to lexicography”. *Lexicographica. International Annual for Lexicography*. Thematic section in “Metalexicography, dictionaries and culture”, vol. 36, 39-57.

—; Barcroft, J. (2023, en prensa). “Los diccionarios de ELE”. En S. Torner, P. Battaner, I. Renau (Eds.). *Lexicografía hispánica / The Routledge Handbook of Spanish Lexicography*. London and New York: Routledge.

Nomdedeu-Rull, A.; Tarp, S. (2018). “Hacia un modelo de diccionario en línea para aprendices de español como LE/L2.” *Journal of Spanish Language Teaching* 5 (1), 50-65.

Tarp, S. 2008. *Lexicography in the borderland between knowledge and non-knowledge. General lexicographical theory with particular focus on learner's lexicography*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag (Lexicographica: series Maior).

Locuciones nominales singulares y plurales inherentes. Tratamiento lexicográfico

Inmaculada Penadés Martínez

Universidad de Alcalá
inmaculada.penades@uah.es

Resumen

Las gramáticas del español explican las características de los nombres singulares y plurales inherentes. A partir de la exposición de las propiedades formales y semánticas de estos nombres, se observa que existen locuciones nominales que las comparten, por lo que, en consecuencia, pueden considerarse locuciones nominales singulares o plurales inherentes. Sin embargo, ni los estudios teóricos sobre las locuciones ni los diccionarios generales y fraseológicos tienen en cuenta su existencia de manera específica y sistemática, aunque los diccionarios deberían registrarlas con el fin de ofrecer al usuario los datos necesarios para una correcta comprensión de su flexión de número y de su significado. Frente a esta postura habitual en la mayor parte de las obras lexicográficas, se explica el tratamiento que las locuciones nominales singulares y plurales inherentes reciben en el del *Diccionario de locuciones idiomáticas del español actual*; además, este diccionario ha sido la fuente de la que se ha extraído el conjunto de unidades fraseológicas analizadas y los ejemplos de uso que sirven para documentar su comportamiento formal y semántico.

Palabras clave

Gramática; fraseología; lexicografía; fraseografía; locuciones nominales; flexión de número.

Inherently singular and plural nominal idioms: Lexicographical treatment

Abstract

Spanish grammars explain the characteristics of inherently singular and plural nouns. On examining their formal and semantic properties, it becomes clear that some nominal idioms share these properties and can therefore also be considered to be inherently singular or plural.

Garriga Escribano, Cecilio; Iglesia Martín, Sandra; Moreno, José Antonio i Nomdedeu Rull, Antoni (eds.), *Lligams. Textos dedicats a Maria Bargalló Escrivà*, URV, Tarragona, 2023, p. 203–216. ISBN: 978-84-1365-091-3. DOI: 10.17345/9788413650913

However, neither theoretical studies on idioms nor general and phraseological dictionaries specifically and systematically acknowledge their singularity or plurality. This information should be included in dictionary entries for idioms in order to offer the information users need to correctly understand their number inflexion and meaning. To address this shortcoming, which is found in most lexicographical works, we describe the treatment of inherently singular and plural nominal idioms in the *Diccionario de locuciones idiomáticas del español actual*. Furthermore, we use this dictionary as a source for the group of phraseological units analysed and for the examples of use which document their formal and semantic behaviour.

Keywords
Grammar; phraseology; lexicography; phraseography; nominal idioms; number inflexion

1. Introducción

El comportamiento formal, sintáctico y semántico de las locuciones[1] justifica su equiparación con las palabras, de ahí que las clases de locuciones se correspondan con las de palabras. Desde este punto de partida, los objetivos de este trabajo son mostrar cómo algunas particularidades formales de los sustantivos se presentan, asimismo, en las locuciones nominales y cómo los diccionarios fraseológicos pueden registrarlas. Las gramáticas del español examinan y explican las características de algunos sustantivos en relación con el morfema de número. Sin embargo, la situación no es paralela respecto a la clase de locuciones correspondiente, la de las nominales, pues las gramáticas, en general, no se ocupan de estas unidades fraseológicas y, cuando lo hacen, no llegan a dar cuenta con detalle de las preferencias que algunas manifiestan en cuanto a la flexión del número y a la interpretación de la variación flexiva en relación con el significado de la locución.

No obstante, los diccionarios, especialmente los fraseológicos, pueden registrar el fenómeno de la flexión de número cuando se aparta del explicado mediante las reglas generales establecidas para los sustantivos y aplicables a un amplio número de locuciones nominales o cuando existe una clara diferencia semántica entre el uso singular o plural de un mismo lema. Como se comprobará en el desarrollo de este texto, un artículo lexicográfico, en algunas de las partes que lo forman, puede informar al usuario de cuestiones referidas a la variación en número que, de otra manera, serían desconocidas para el hablante interesado en saber el funcionamiento morfológico de determinadas locuciones nominales.

1 Se entiende *locución* como "combinación fija de palabras que funciona como elemento de la oración y cuyo significado no se corresponde con la suma de los significados de sus componentes" (Penadés Martínez 2012: 23).

La redacción que actualmente se está llevando a cabo del *DiLEA*[2] ha permitido observar determinados comportamientos morfológicos de algunas locuciones de esta clase. La cuestión tiene que ver con el hecho de que existen unidades con una morfología flexiva semejante a la de los sustantivos considerados *singularia tántum* y a la de los llamados *pluralia tántum*, de otro modo: *singulares inherentes* y *plurales inherentes*. Así, por ejemplo, *agua de castañas* 'líquido de muy poca sustancia'[3], *aguja de marear* 'sentido de la realidad' y *buen café* 'buen talante o buen humor' se utilizan solo en singular, Por su parte, son plurales inherentes *bodas de oro* 'quincuagésimo aniversario de boda o de otro acontecimiento importante', *buenas palabras* 'expresiones corteses o promesas vagas dichas con intención de agradar y convencer' y *carros y carretas* 'contrariedades, contratiempos o incomodidades graves'. El hecho, con todas las implicaciones que acarrea, no ha llamado la atención de los gramáticos del español ni de los fraseólogos que analizan estas unidades[4], tampoco de la mayoría de lexicógrafos y fraseógrafos de una manera específica y sistemática, de ahí el segundo objetivo indicado anteriormente: mostrar cómo pueden registrarse en un diccionario fraseológico.

Así pues, los fenómenos ejemplificados en el párrafo anterior son el objeto de estudio de esta investigación, que está organizada en los siguientes apartados, además de la introducción: 2. Locuciones nominales singulares inherentes, 3. Locuciones nominales plurales inherentes, 4. El tratamiento lexicográfico de las locuciones nominales singulares y plurales inherentes y 5. Conclusiones, seguidas de las referencias bibliográficas.

---

2 Este diccionario en línea ya incluye las locuciones verbales, adverbiales, adjetivas y pronominales idiomáticas del español actual, más un conjunto de nominales, a las que cabe añadir las de esta clase que están en una avanzada fase de análisis para la elaboración de su artículo lexicográfico y su posterior inclusión en el diccionario.

3 El significado que acompaña a cada locución, la primera vez que se cita, está tomado del *DiLEA*, ya esté incluida en él ya se registre en un futuro cercano. Por otra parte, los aspectos investigados sobre las locuciones para este estudio, también para la redacción del *DiLEA*, han sido documentados por tres procedimientos: ocurrencias extraídas del CREA y del CORDE (limitado este corpus al periodo 1900-1974), ejemplos obtenidos mediante el buscador Google, restringido a páginas de España y del español, y fragmentos vaciados del amplio conjunto de fuentes documentales escritas y orales en que se apoya el *DiLEA*; véase la ventana *Fuentes* de la página web del *DiLEA*.

4 Existen algunas excepciones, aunque el análisis no es completamente acertado. Casares (1969: 174) diferencia unas locuciones nominales singulares de las que afirma que se parecen al nombre propio y para las que el artículo definido es imprescindible y el plural, inusitado; no obstante, de uno de los ejemplos que proporciona, *el cuento de la buena pipa*, el corpus del *DiLEA* muestra que, en la acepción de 'embuste, engaño', se construye en singular y con el artículo determinado, pero también en plural, sin artículo e incluso con el adjetivo posesivo *sus*. Por su parte, Melendo (1965: 2-5), de una de las clases de locuciones sustantivas que distingue, las propias, dice que son invariables en cuanto al número; sin embargo, del ejemplo que aporta, *el cuento de la lechera*, se registran ejemplos sin el artículo, en plural y también con el mismo posesivo anterior. Por último, García-Page (2008: 94 y 175), sin mencionar las locuciones nominales singulares inherentes o plurales inherentes, señala que unas locuciones "se han fraguado" en singular (*toma y daca*) y otras en plural (*tirios y troyanos*), de manera que el cambio es inviable. En el mismo sentido apunta, en la segunda página citada de la obra anterior, la existencia de locuciones con plural fijado (*medias tintas*).

2. Locuciones nominales singulares inherentes

Según la gramática académica (RAE y ASALE 2010: 170-171)[5], existen nombres que por sus características semánticas tienden a utilizarse solo en singular dado que la noción de 'singular' es parte esencial de su significado: *caos, salud, tino*. En algunos singulares inherentes, como *relax* o *sed*, el rechazo del plural parece deberse a razones fonológicas. En otros, *salud, tez*, el plural, no impedido por razones fonológicas, se admite en contextos restringidos, por interpretarse en la mayor parte de los casos como 'tipos de', si bien estos usos no son frecuentes en los textos:

(1) Hablamos de la familia, del trabajo, de las *saludes*[6], del ocio, del perro, del tiempo (de la temperatura, no del pasado).

(2) Las razas, no sólo son distintas, sino que tienen un valor sustancial diverso. Fuera lo de menos la variedad en el color de las *teces*, en la capacidad de los cráneos, en la posición de los ojos.

La gramática de la Academia señala, asimismo, que, según algunos autores, los nombres no contables deben asimilarse a singulares inherentes, pues utilizados en plural no se pluraliza el nombre de materia (*cerveza*), sino una acepción particular de *cerveza* como sustantivo contable reinterpretado como nombre de medida. Esta situación es más acusada en los nombres abstractos, pues a los sentidos que admite el plural les corresponden significados distintos en los diccionarios: *autoridad* como 'potestad, facultad o legitimidad', frente a *autoridades*: personas que la ejercen. Además de los nombres no contables y los abstractos, existe otro tipo de singular inherente, el de los nombres de juegos y deportes, casi nunca usados en plural, si bien se da la posibilidad de formar este número en su interpretación como contables (*toda clase de ciclismos* o *los boxeos tradicional y moderno*).

De la misma manera que el español cuenta con nombres singulares inherentes, nombres que tienden a utilizarse en singular, en la clase de las locuciones nominales se encuentran ejemplos, equivalentes a nombres de materia y a abstractos, que deben analizarse, asimismo, como *singularia tántum*. De este modo, a la anterior *agua de castañas* puede añadirse, por ejemplo, *agua de fregar, agua milagrosa* y *becerro de oro*. Las tres primeras locuciones citadas, formadas con el nombre *agua* y con el significado de 'líquido de muy poca sustancia' las dos primeras y 'líquido con que el masajista trata a los jugadores lesionados', la tercera, pueden considerarse no contables usadas solo en singular:

5 Aunque no se ocupa específicamente de los nombres cuyo uso lingüístico se limita al singular, véase también Ambadiang (2000: 4885-4891).

6 En este ejemplo la interpretación más adecuada sería, no 'tipos de salud', sino 'la salud de cada uno de los emisores', la interpretación estaría determinada por los referentes del sujeto de la oración, primera persona del plural de *Hablamos*.

(3) Adjunto foto del *agua de castañas* que me pusieron por caldo gallego. Asustado estoy y deseando de pagar y marcharnos.

(4) Una vez finalizado el tiempo de cocinado, uno a uno los concursantes fueron presentando su plato al jurado. La mayoría no cumplieron las expectativas y recibieron críticas muy duras. "La sopa es *agua de fregar*", valoró Jordi de uno de los platos.

(5) Del masajista se tiene la idea deformada que ha transmitido siempre la televisión: el hombre que salta al campo con el *agua milagrosa*.

En cuanto a *becerro de oro*, que en su acepción 2 significa 'dinero o riqueza', la paráfrasis definitoria implica su análisis como locución no contable o continua que se utiliza solo en singular para referirse a una materia o una sustancia, pues ese mismo análisis es el del nombre *dinero;* siguiendo a Bosque (2000: 15-16), no se dice **varios dineros*, aunque se use o se haya usado como discontinuo[7]. Véase el siguiente fragmento, en el que se registra la locución:

(6) la fijación por el dinero -el culto al "*becerro de oro*"- comparece en todas las encuestas en las que es requerido el parecer de los españoles. Tanto es así que tal parece como que hoy en día ser rico vendría a ser el admitido ideal de la mayoría.

Por lo que respecta a las locuciones nominales abstractas y, además, singulares inherentes, se incluyen entre ellas *balsa de aceite* 'tranquilidad', *buena fe* 'ingenuidad o falta de suspicacia' en la acepción 2, *cabeza bien amueblada* 'lucidez, o capacidad de razonar con claridad' también en la acepción 2, *cabeza de chorlito* 'poco juicio' en la acepción 3, *cara de hormigón armado* 'desvergüenza, descaro', *colmillo retorcido* 'astucia y sagacidad', *culo inquieto* 'inquietud o inestabilidad de carácter o comportamiento', o *cuerpo de jota* 'buen humor o ganas de divertirse'. En los siguientes fragmentos se ejemplifican varias de ellas:

(7) Marta estaba en nuestro apartamento. Había entrado, aprovechando la *buena fe* de la mujer de la limpieza. Diciéndole que se trataba de un familiar y que quería darnos una sorpresa... Menuda sorpresa.

(8) Alba Flores es una de las nuevas promesas de la interpretación en nuestro país, una persona que se ha hecho un hueco a base de trabajo, de *cabeza bien amueblada*.

(9) Quique admitió que al Getafe le va "el *colmillo retorcido*, la agresividad".

---

7 Téngase en cuenta, además, que el *SALAMANCA* define dinero en su acepción 3 como 'Riqueza' y que el nombre *riqueza*, por su parte, está marcado como no contable en la acepción 2 de este mismo diccionario: 'Abundancia de bienes y cosas valiosas'.

Además de constatar el carácter de singulares inherentes de estas locuciones, es necesario indicar también que comparten algunas particularidades con los nombres que tienen la misma flexión de número. Así, igual que del nombre continuo *agua* se ha indicado que necesita de un nombre acotador para formar un nombre discontinuo (Bosque 2000: 20-21), por ejemplo, *gota de agua* o *tromba de agua*[8], en el caso de locuciones formadas con este sustantivo también se encuentran ejemplos con un acotador que formaría locuciones discontinuas de seguir la postura del autor citado:

(10) yo quiero hablarles de la tacita de café, esa que te sirven cuando en el bar pides uno con leche y que, dicho sea con respeto, en la mayoría de los casos no es sino *un sorbo de agua de castañas*.

(11) ¡Al enemigo ni agua!, gritó desde el banquillo el antipático entrenador argentino Bilardo, al ver que uno de sus jugadores pasaba *el botellín de agua milagrosa* a un jugador del equipo rival que acababa de ser atendido tras una violenta entrada.

Por otra parte, la interpretación del plural de ciertos sustantivos singulares inherentes como 'tipos de' se da, asimismo, en locuciones singulares inherentes que se usan en plural para referirse a distintos modelos o ejemplares, ocurre con *buena fe* en el siguiente fragmento, pues la aparición de la locución como complemento del superlativo *la mejor de* implica la existencia de distintas clases de buena fe:

(12) Con todos mis respetos a los relojeros de "barrio", en concreto al que lo llevó [el reloj] resultó ser un auténtico inepto. Quitó el *plexi*, pero después no supo o no quiso ponerlo (hoy en día está sin él) [...] En cualquier caso, ella puso la mejor de las *buenas fes*, y actualmente me encuentro en un mar de dudas, ya que quiero restaurarlo por el valor sentimental que le tengo[9].

Por último, también se puede establecer un paralelismo entre, por una parte, el nombre *autoridad* como 'potestad, facultad o legitimidad' y el plural, *autoridades*, como personas que la ejercen, y, por otra parte, la locución abstracta *colmillo retorcido* y el plural *colmillos retorcidos*, locución plural inherente con el significado de 'personas astutas y sagaces':

8 No obstante, habría que puntualizar que el carácter discontinuo reside en *gota* y *tromba*, por la posibilidad de *una gota de agua, dos gotas de agua, una tromba de agua, varias trombas de agua*. El sustantivo *agua* sigue siendo un nombre de materia continuo, incluso en el sintagma formado con los acotadores *gota* y *tromba*.

9 Distinto es el caso del siguiente ejemplo en plural de la locución singular inherente *cuerpo de jota*: "Así tal vez no hagamos personas formadas, competentes y capaces, pero en cambio *los* habremos hecho felices. Felices, añadamos, en el presente, aunque caben serias dudas de si también en un futuro en el que deberán enfrentarse a retos que pondrán a prueba no tanto sus *cuerpos de jota* como su tolerancia a la adversidad y su capacidad para resolver problemas". El plural se explica por la referencia a varias personas del pronombre personal *los*, se trata del cuerpo de jota de cada uno de los individuos a que se refiere *los;* obsérvese que la locución en plural está vinculada a los singulares *tolerancia* y *adversidad*.

(13) este tío [...], con una pinta preconstitucional de tres pares de cojones, es decir, de facha con *colmillo retorcido*, tiene razón. No les hizo falta [una ley de punto final] porque los franquistas se blindaron con otra llamada ley de amnistía.

(14) Monedero [...] aprovecha para buscar enemigos "en el sistema": "Tenemos que aprender de quiénes son los que tenemos enfrente. *Colmillos retorcidos* de la vieja política. Especialmente, el PSOE".

3. Locuciones nominales plurales inherentes

El español dispone de otros sustantivos con un solo número, más abundantes que los singulares inherentes: los nombres utilizados únicamente en plural, los plurales inherentes o *pluralia tántum: albricias, andas, gárgaras* u *ojeras* (Bosque 2000: 29-32 y RAE y ASALE 2010: 171-174)[10]. En estas gramáticas, se afirma que la lengua conceptúa las entidades designadas como nociones inherentemente múltiples, aunque sus componentes no son aislables o enumerables; en consecuencia, se conciben como magnitudes más que como conjuntos de individuos. La exclusión del singular se debe a causas internas al sistema lingüístico, no se deduce, por lo tanto, de la naturaleza misma de los objetos denotados, de modo que no se debe buscar en la realidad la justificación de que la lengua exprese en plural nociones como 'víveres' o 'zarandajas'. Por otra parte, se indica también que los plurales inherentes se asimilan en varias propiedades a los nombres no contables: rechazan la cuantificación con numerales y ciertos adjetivos cuantificativos (**Faltan diez provisiones*); admiten la cuantificación con indefinidos y cuantificadores comparativos (*Faltan más provisiones*); y se emplean con el exclamativo *cuánto* (*¡Cuántos apuros pasé!*) de manera más natural que con el interrogativo homónimo *¿cuánto?* (*¿Cuántos apuros pasaste?*). Por último, se establece un número bastante amplio de clases semánticas que agrupan estos sustantivos, de entre ellas conviene destacar las siguientes por su incidencia en las locuciones nominales plurales inherentes: las relativas a lugares, manifestaciones de afecto o cortesía, designaciones del matrimonio o partes de algún organismo.

Además de los anotados en la introducción, otros ejemplos de locuciones nominales plurales inherentes son *buenos oficios* 'mediación o intervención favorable de una persona o una cosa', *castillos en el aire* 'ilusiones con poco o ningún fundamento' o *cuatro letras* 'escrito breve', pues su flexión de número es solo plural:

10 Véanse, asimismo, las breves referencias a los *pluralia tántum* de Ambadiang (2000: 4888-4889).

(15) El tomate, como segundo componente, añade su reconocida capacidad para restaurar y reforzar la función hepática, y sus *buenos oficios* para recuperarse de la fatiga y aumentar el apetito.

(16) Es nuestra responsabilidad como representantes de la ciudad luchar por el futuro de nuestro municipio y por sus intereses. No son *castillos en el aire*, es una sana preocupación por el futuro de una ciudad que nos duele y de la que nos preocupa su rumbo.

(17) También puso *cuatro letras* a don Germán participándole que estaba sobre la pista de la persona que había ido buscando.

En relación con las características aportadas por los tratados gramaticales para los nombres plurales inherentes, cabe hacer algunas observaciones desde la perspectiva de las locuciones: **1**) Existen locuciones nominales plurales inherentes que, en contra de lo afirmado respecto a los nombres con la misma flexión de número, se conciben como conjuntos de individuos, por ejemplo, *bajos fondos* en la acepción 2, 'gente del hampa', o *cuatro gatos* y *cuatro monos*, ambas con el significado de 'muy poca gente'. **2**) Es posible que, en algunas locuciones, la naturaleza de su denotación justifique la utilización del plural, ocurre con *cuatro ojos* 'persona que usa gafas', en la que la realidad impone la aparición del plural *ojos* —los seres humanos tenemos dos ojos—, además, como las gafas están formadas por dos lentes, el resultado necesariamente es *cuatro ojos*[11]. **3**) Las locuciones plurales inherentes también admiten la cuantificación con indefinidos y cuantificadores comparativos, es ejemplo de ello *buenas palabras:*

(18) "*Muchas buenas palabras*, pero pocos hechos tangibles". Daniel Ripa reiteró la demanda de que la gratuidad de las escuelas infantiles de cero a tres años sea incluida en los próximos presupuestos.

(19) Recibes *muy buenas palabras*, pero te dicen que no hay trabajo y que esperes.

4) Aunque no son numerosos, se encuentran algunos ejemplos con el exclamativo *cuánto* y también, en menor medida, con el interrogativo homónimo:

11 La explicación teórica de este ejemplo se encuentra en esta concepción de *designación* de Coseriu (1981: 188-189): conocimiento de las cosas designadas como contribución a la acepción y al hablar en general. Dicho de otra manera, la *designación* es entendida por el maestro de Tübingen, no como la referencia a lo extralingüístico como tal, sino como la contribución del conocimiento de las cosas al hablar, conocimiento que es universalmente válido o, al menos, común a muchos hablantes y que participa constantemente en las acepciones usuales de las unidades lingüísticas; en consecuencia, en las acepciones hay parte que está dada por los contenidos de lengua (significados) como tales y parte debida a la experiencia del mundo extralingüístico. El plural de la locución *cuatro ojos* no se debe, pues, a causas internas al sistema lingüístico, sino que se deduce de la naturaleza del ser humano denotado y de la estructura del instrumento óptico utilizado por personas con problemas de visión.

(20) Pupitres infantiles. Espacios de trabajo, de creatividad e imaginación. Rincones de recuerdos, de sueños, de horas eternas para rellenar dos renglones… Cuántos despistes, cuántas musarañas, *cuántos castillos en el aire*.

(21) Este hombre sabía de lo que hablaba y lo que le hacían a su coche, y los que no sabemos nada de esas cosas, *¿cuántos carros y carretas* tendremos que tragar sin saberlo?

Y **5)** la clasificación de los nombres plurales inherentes en clases semánticas se puede aplicar, asimismo, a las locuciones nominales con la misma flexión de número. Pertenece a la clase de los lugares *bajos fondos* en su acepción 1: 'sectores de las grandes ciudades donde abundan las personas de vida ilegal o marginal'; en las manifestaciones de afecto o cortesía se incluye *buenas palabras*; son designaciones relacionadas con el matrimonio *bodas de plata* 'vigésimo quinto aniversario de boda o de otro acontecimiento importante' o *bodas de platino* en su acepción 1 'sexagésimo quinto aniversario de boda'; y designan, no exactamente una parte del cuerpo, sino un residuo que el cuerpo expele y un líquido que secreta *aguas mayores* 'heces' y *aguas menores* 'orina'[12].

4. El tratamiento lexicográfico de las locuciones nominales singulares inherentes y plurales inherentes

Los diccionarios generales de lengua, como el *DLE* o el *SALAMANCA*, y los fraseológicos, por ejemplo, el *DFEM* o el *DFDEA*[13], no aportan ninguna información, ni mediante una marca gramatical o alguna explicación particular añadida a la paráfrasis definitoria ni en los ejemplos que documentan el uso de la locución, que le haga saber al usuario del diccionario que la flexión de número es solo el singular en el caso de las locuciones nominales singulares inherentes. Se comprueba lo dicho simplemente con la consulta, en los diccionarios anteriores, de las unidades fraseológicas singulares inherentes citadas en este trabajo, pues estas obras lexicográficas no ofrecen ningún dato, en las entradas correspondientes, que pueda llevar a pensar que se está ante locuciones singulares inherentes, y ello en caso de estar registradas[14].

12 Obsérvese que la existencia de estas dos locuciones condiciona la forma de las locuciones verbales *hacer aguas mayores* 'defecar' y *hacer aguas menores* 'orinar'. No obstante, en Piera y Varela (2000: 4404-4405), se considera que estos plurales no son significativos en cuanto tales. Es posible que suceda así en otras locuciones, pero en las citadas el plural inherente de la locución nominal condiciona la forma plural de las verbales, se comprueba en la variante *hacer aguas*, asimismo con el significado de 'orinar'.

13 A menos que se indique otra cosa, cada vez que se mencione el *DFDEA* debe entenderse que se está utilizando la 2.ª edición citada en la Bibliografía.

14 Por ejemplo, la locución *cabeza bien amueblada* con el significado de 'lucidez, o capacidad de razonar con claridad' no está registrada en ninguno de los cuatro diccionarios mencionados.

No es este, sin embargo, el proceder del *DiLEA*, puesto que, dada la propiedad de la fijación formal de las locuciones[15], resulta completamente legítimo, incluso necesario, que un diccionario dé cuenta del comportamiento flexivo del número en locuciones nominales como las examinadas en los apartados precedentes, característica que puede reflejarse en distintas partes de un artículo lexicográfico. Por lo que respecta a las singulares inherentes, el propio lema de la locución, presentado en singular, como corresponde a la manera de ofrecer la forma canónica de los nombres en los diccionarios, ya muestra que la locución en cuestión tiene esa flexión de número. Además, en la parte del artículo lexicográfico dedicada a mostrar ejemplos de uso de la locución, todas las ocurrencias la incluyen en el mismo número, el singular, claro está. A esto se añade una puntualización explícita en el campo del artículo lexicográfico dedicado a "Otras informaciones" de distinto tipo, se trata de la anotación gramatical "La locución se utiliza en singular", que va acompañada de otro fragmento de texto que registra la unidad fraseológica en ese mismo número.

En cuanto a las locuciones plurales inherentes, la situación es un tanto distinta. El *SALAMANCA* y el *DFEM* no asignan ninguna marca gramatical ni ofrecen ninguna explicación adicional que le lleve a pensar al usuario del diccionario que la locución nominal en cuestión dispone tan solo de la flexión de número plural; no obstante, el lema y los ejemplos de uso que ambos diccionarios ofrecen muestran, ineludiblemente, la unidad fraseológica en este número, cuestión distinta, como se verá más adelante, es la referencia de la locución a un individuo o a varios. Por lo que se refiere al *DLE* y al *DFDEA*, ambos proceden del mismo modo, las locuciones plurales inherentes están marcadas gramaticalmente, en relación con el género y el número, como masculina o femenina plural mediante las marcas respectivas de m. pl., f. pl., en el *DEL*, y *m pl*, *f pl*, en el *DFDEA*. Ahora bien, en las locuciones nominales citadas en este trabajo se encuentra una misma excepción a este procedimiento de marcación de número utilizado por los dos diccionarios, afecta a la locución *cuatro ojos*. El *DLE* le asigna la marca gramatical de género m. y f., pero no indica nada en el apartado de la marcación gramatical sobre el número; por su parte, el *DFDEA* actúa del mismo modo respecto a esta categoría, la marca gramatical de género es *m y f*, sin indicación alguna del número, pero con la particularidad de que, a continuación de la paráfrasis definitoria, aparece la explicación *Usado como sg.* Hay que puntualizar, sin embargo, que esta locución presenta solo la forma plural, independientemente de que se use para referirse a un hombre, a una mujer o a varios individuos de cualquiera de los dos sexos. No es correcta, pues, la explicación del *DFDEA*, dado que no se usa como singular, sino que es una locución plural inherente cuya referencia es o bien un individuo de uno u otro sexo (ejemplos

15 En Penadés Martínez (2015: 35-36) se presentan diversas concepciones de la característica de la fijación. No obstante, por la finalidad de este trabajo, puede tomarse la definición de Zuluaga (1975: 230): "propiedad que tienen ciertas expresiones de ser reproducidas en el habla como combinaciones previamente hechas".

(22) y (23)), o bien una pluralidad de individuos del mismo sexo (ejemplo (24)) o de sexos distintos (ejemplo (25))[16]. Avalan la afirmación las siguientes ocurrencias:

(22) Acabo de empezar a ser *un cuatro ojos* y tengo una pregunta de novato.

(23) Para empezar, os diré que soy miope y era buena estudiante, con lo que lo primero era *una "cuatro ojos"* y con lo segundo una "empollona".

(24) Gafas sí, gafas no: para *las cuatro ojos* como yo ir a la peluquería y ver es incompatible. O estás mona o mantienes el sentido de la visión, pero ambos…

(25) *Los cuatro ojos* somos todos aquellos que, por suerte o por desgracia, tenemos que llevar un par de gafas de forma constante en nuestra cara si no queremos caernos por un barranco.

Curiosamente, los ejemplos proporcionados por el *DLE* y el *DFDEA* se refieren a un solo hombre, el diccionario académico, y a un solo hombre y una sola mujer, el *DFDEA*, no se incluyen ejemplos de una referencia múltiple.

Teniendo en cuenta, de nuevo, la característica de la fijación formal de las locuciones, presentar el lema de una locución nominal plural inherente simplemente en la forma plural es suficiente para dar cuenta de su flexión de número. De esta manera proceden el *SALAMANCA* y el *DFEM*, tal vez por considerar que es innecesario duplicar la información en el lema y en la marcación gramatical, si bien estas dos obras lexicográficas no asignan marcas gramaticales a las locuciones. No actúan así el *DLE* y el *DFDEA*, como se ha visto anteriormente, con el resultado de que ambos dan lugar a una redundancia, si la marca *pl* se refiere a la forma de la locución, o bien a una incoherencia semántica por no tener en cuenta la posibilidad de una referencia singular, además de la plural. En el *DiLEA* también se ha seguido el sistema de los dos primeros diccionarios y, además, se ha prescindido de la información gramatical anotada en las locuciones singulares inherentes, pues el lema, por la desinencia del plural, más los ejemplos bastan para mostrar el carácter de las plurales inherentes.

16 Cuando se tengan analizadas todas las locuciones nominales para su inclusión en el *DiLEA* se tendrán datos para saber si existen otros casos semejantes a este. Con todo, la cuestión no está exenta de cierta complejidad. Piénsese que en la 1.ª edición del *DFDEA* se registra la locución *demonios familiares*, con el lema en plural, con la marca gramatical *m pl* y con una paráfrasis definitoria escrita en cursiva, como las explicaciones particulares que se ofrecen de otras unidades: *Defectos o tendencias negativas propios de una pers o colectividad*. En cambio, en la segunda edición del diccionario, la locución aparece bajo la forma *demonio familiar*, en singular, está marcada solo en relación con el género como *m* y se define como 'Defecto o tendencia negativa propios de una pers. o colectividad', paráfrasis que va acompañada de la explicación *Gralm en pl.*, lo cual implica que ya no es considerada una locución nominal plural inherente, tampoco es singular inherente.

5. Conclusiones

De lo expuesto en este trabajo se desprenden varias conclusiones. La primera se refiere a la confirmación de la propia existencia de locuciones nominales singulares y plurales inherentes a través de la documentación de ejemplos de uso. La comparación de las locuciones con los nombres que presentan esta propiedad de flexión ha mostrado que las características de estos se dan, asimismo, en locuciones semejantes. Un aspecto importante en esta cuestión se refiere al hecho de que hay locuciones nominales que tienden a utilizarse en singular, porque se documentan ejemplos en plural, frente a aquellas que se usan solo en plural, sin que en estas segundas esta circunstancia sea una preferencia de uso, como en el primer caso, sino una particularidad consustancial. De este punto se deduce otro: la existencia de locuciones nominales singulares inherentes que, en la forma plural, tienen un significado distinto a la forma singular (*colmillo retorcido / colmillos retorcidos*) o bien una referencia múltiple (*cuerpo de jota*). Además, se ha comprobado que los datos aportados por las gramáticas del español sobre los nombres singulares y plurales inherentes se presentan también en las correspondientes locuciones nominales, con la excepción de los dos primeros comentados sobre las locuciones plurales, pues existen algunas que se conciben como conjuntos de individuos (*bajos fondos*) y otras cuya denotación justifica la utilización del plural (*cuatro ojos*).

La segunda conclusión se deriva del examen del tratamiento de las locuciones singulares y plurales inherentes en diccionarios generales de lengua y fraseológicos. Respecto a las primeras, el tratamiento lexicográfico que reciben impide a los usuarios de los diccionarios saber cuándo se está ante una locución nominal singular inherente, frente a las que tienen variación flexiva de número. No ocurre lo mismo con las plurales inherentes, en cuyo caso el propio lema permite deducir su flexión; no obstante, en los artículos de algunas de estas, las explicaciones adicionales incluidas y los ejemplos proporcionados por los diccionarios no dan cuenta de la amplitud de su referencia; es decir, no ayudan a percibir que existen locuciones nominales plurales inherentes cuya referencia puede corresponder a un solo elemento o a varios, frente a aquellas que siempre designan pluralidad, lo que muestra la importancia del estudio del referente en estas unidades fraseológicas.

La tercera conclusión se extrae de la explicación del tratamiento lexicográfico de las locuciones nominales registradas en el *Diccionario de locuciones idiomáticas del español actual*. Para el caso de las nominales singulares inherentes, la adición de información sobre su flexión de número ("La locución se utiliza en plural") es un medio adecuado para hacer saber su naturaleza específica. En cuanto a las plurales inherentes, el lema en plural y los ejemplos de uso ofrecidos, al menos tres en todos los artículos, son suficientes para que el usuario del diccionario sea consciente de la fijación en este número de la unidad fraseológica consultada y de sus posibilidades de referencia.

La última conclusión es de carácter general. Conocer el funcionamiento gramatical de los nombres ayuda a comprender las características gramaticales de las locuciones nominales, unidades lingüísticas paralelas a las de la clase de los sustantivos. Junto a ello, la información lexicográfica sobre estas unidades fraseológicas se ve favorecida por el estudio gramatical que exigen y que debe ser previo a su inclusión en los diccionarios. La conjunción gramática y diccionario constituye un tándem sobradamente reconocido por los especialistas en lexicografía. En este trabajo se ha unido la fraseología al conjunto de las dos disciplinas, dando lugar a un trío que no ha sido, en modo alguno, ajeno a la labor investigadora que durante muchos años ha llevado a cabo la profesora Maria Bargalló Escrivà. Sirvan estas líneas de merecido homenaje y reconocimiento explícito a su carrera universitaria.

Bibliografía

Ambadiang, Th. (2000, 3.ª reimp.). "La flexión nominal. Género y número" En I. Bosque y V. Demonte (dirs.), *Gramática descriptiva de la lengua española, 3. Entre la oración y el discurso. Morfología* (pp. 4844-4913). Madrid: Espasa Calpe.

Bosque, I. (2000, 3.ª reimp.). "El nombre común". En I. Bosque y V. Demonte (dirs.), *Gramática descriptiva de la lengua española, 1. Sintaxis básica de las clases de palabras* (pp. 3-75). Madrid: Espasa Calpe.

Casares, J. (1969, reimp.). *Introducción a la lexicografía moderna.* Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas.

Coseriu, E. (1981, 2.ª ed.). *Principios de semántica estructural.* Madrid: Gredos.

García-Page, M. (2008). *Introducción a la fraseología española. Estudio de las locuciones*. Barcelona: Anthropos.

DFDEA: Seco, M.; Andrés, O.; Ramos, G. (2004). *Diccionario fraseológico documentado del español actual. Locuciones y modismos españoles*. Madrid: Santillana Educación.

DFDEA: Seco, M. (dir.); Andrés, O.; Ramos, G. (2017, 2.ª edición corregida y aumentada). *Diccionario fraseológico documentado del español actual*. Boadilla del Monte: JdeJ Editores.

DFEM: Varela, F.; Kubarth, H. (1994). *Diccionario fraseológico del español moderno.* Madrid: Gredos.

DiLEA: Penadés Martínez, I. (2019). *Diccionario de locuciones idiomáticas del español actual* (*DiLEA*). <http://www.diccionariodilea.es>.

DLE: Real Academia Española (2014, 23.ª ed.). *Diccionario de la lengua española*. Barcelona: Espasa Libros.

Melendo, A. (1965). "De las locuciones en español". *Les Langues Néo-Latines*, 173, II, 1-31.

Penadés Martínez, I. (2012). *Gramática y semántica de las locuciones*. Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá.

— (2015). *Para un diccionario de locuciones. De la lingüística teórica a la fraseografía práctica.* Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá.

Piera, C.; Varela, S. (2000, 3.ª reimp.). "Relaciones entre morfología y sintaxis". En I. Bosque y V. Demonte (dirs.), *Gramática descriptiva de la lengua española, 3. Entre la oración y el discurso. Morfología* (pp. 4367-4422). Madrid: Espasa Calpe.

RAE y ASALE (2010, 2.ª tirada, corregida). *Nueva gramática de la lengua española. Morfología, Sintaxis,* I. Madrid: Espasa Libros.

SALAMANCA: Gutiérrez Cuadrado, J. (dir.) (2006). *Diccionario Salamanca de la lengua española*. Madrid / Salamanca: Santillana Educación / Ediciones de la Universidad de Salamanca.

Zuluaga, A. (1975). "La fijación fraseológica" *Thesaurus. Boletín del Instituto Caro y Cuervo,* XXX, 2, 225-248.

La gramática como *arma arrojadiza* en la prensa decimonónica

Miguel Ángel Puche Lorenzo

Universidad de Murcia
mapuche@um.es

Resumen
La prensa satírica adquirió especial relevancia en el último tercio del siglo xix. A través del análisis del periódico *El Busilis*, publicado en Barcelona durante ese periodo, se podrá comprobar cómo el uso de la gramática se convierte en un hábil y sugestivo recurso para desarrollar un contenido irónico y humorístico que tenía como finalidad criticar situaciones, individuos o periódicos coetáneos. El acceso y el conocimiento de este periódico resulta de gran interés para comprender cómo desde esa óptica se utiliza la gramática o la lengua para conseguir el propósito buscado, cómo se introducen nuevas construcciones en el idioma y cómo era percibido el castellano escrito en medios catalanes desde esta perspectiva.

Palabras clave
Gramática; Prensa; Prensa satírica; Historia de la lengua; siglo xix

Grammar as a Weapon in the 19th Century Press

Abstract
The satirical press acquired special relevance in the last third of the 19th century. Through the analysis of the newspaper El Busilis, published in Barcelona during that period, we will show how grammar was used as a skilful and suggestive resource for irony and humour that criticized situations, individuals or contemporary newspapers. This newspaper provides great insight into how grammar or language is used from this point of view to achieve a particular purpose, how new constructions are introduced into the language and how written Spanish was perceived in Catalan media from this perspective.

Keywords
Grammar; Press; Satirical press; History of the language; 19th century

Garriga Escribano, Cecilio; Iglesia Martín, Sandra; Moreno, José Antonio i Nomdedeu Rull, Antoni (eds.), *Lligams. Textos dedicats a Maria Bargalló Escrivà*, URV, Tarragona, 2023, p. 217–229. ISBN: 978-84-1365-091-3. DOI: 10.17345/9788413650913

1. Introducción

Hace unos años Zamorano (2012: 13) puso de relieve el crecimiento sustancial experimentado por el estudio del siglo XIX desde el ámbito de la historia de la lengua y la historiografía lingüística[1]. Durante esa centuria proliferaron la edición y la publicación de gramáticas del castellano a uno y otro lado del océano (García Folgado y Toscano y García, 2015; Arnaux, 2021; Bargalló, 2023), alentadas por el desarrollo experimentado en relación con la enseñanza (García Folgado, 2012). Así mismo, los asuntos vinculados con estos conocimientos y los usos preceptivos recopilados en sus páginas tuvieron un eco considerable en las páginas de la prensa del momento, que se convirtió, en ocasiones, en el foco difusor de determinadas propuestas de autores particulares desvinculados de la norma que representaba la Real Academia (García Folgado, 2021; Puche Lorenzo, 2019), como también había sucedido en el ámbito de la ortografía (Gaviño, 2022). Se podrá intuir que, entre las consecuencias de este interés, se propició una mayor difusión de los conocimientos gramaticales o, al menos, de la conciencia gramatical entre el estamento social más instruido y con capacidad lectora, como también una constatable evolución de la terminología de esta disciplina, como se advirtió en el devenir del tratamiento diatécnico que se aplicaba en el seno del diccionario académico, por ejemplo (Terrón, 2021: 129-133)[2].

Sabida es la expansión que conoció el periodismo en ese siglo y la proliferación de títulos, con mayor o menor recorrido editorial, tanto a nivel nacional como regional o en la temática especializado o generalista. Dentro de estos intereses, merece especial atención la conocida como *prensa satírica*, que hizo su aparición en España en 1735 con *El Duende Crítico de Madrid* y que, durante el siglo XIX, experimentó un enorme desarrollo motivada por los vaivenes políticos que se iban sucediendo. Debido a la estabilidad política del último cuarto de siglo, este tipo de publicaciones fue perdiendo fuelle hasta llegar a ser sustituidas por un tipo de prensa humorística o cómica cuyo objetivo dejaba en un segundo plano los asuntos políticos y pasaba a cuestiones más mundanas, como los chistes sobre criadas (Mancera, 2012: 125-126). Con todo, la estabilidad que trajo la Restauración y la nueva ley de imprenta no consiguieron apaciguar la semilla de este tipo de prensa, que contó con numerosos títulos de oposición al nuevo régimen político que, en ese momento, alcanzaron gran éxito y continuidad (Marimon, 2017: 150-153). Del mismo modo, se han intentado dilucidar unas características comunes de los periódicos incluidos bajo esta clasificación, entre las que sobresalen la sonoridad

1 Este trabajo se ha realizado en el seno del proyecto de investigación "Transformación digital y patrimonio lexicográfico: preservación y aprovechamiento de los datos sobre el léxico especializado (1884-1936)" (PID2022-137147NB-I00), financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación.

2 La bibliografía sobre estos temas es abundante en la actualidad. Dado que el objetivo de este trabajo no consiste en plantear un estado de la cuestión, se han seleccionado estudios representativos y recientes que ilustran perfectamente el espectro de esa centuria.

alusiva del título, el uso de dibujos y caricaturas, la utilización de un lenguaje cercano al habla coloquial o la oralidad motivado por el sarcasmo e, incluso, el dicterio, el recurso del diálogo con el fin de promover o motivar situaciones conversacionales, las citas a situaciones denunciables, etc. (Laguna y Martínez, 2018: s. p.). Así las cosas, el objetivo que se plantea en este trabajo es ofrecer una aproximación al periódico *El Busilis*, publicado en Barcelona a partir de 1883, partiendo de un doble interés: considerar la vigencia durante este periodo de la prensa satírica con motivación política más allá del núcleo de irradiación de Madrid, es decir, en otros medios aparecidos en lugares diferentes, considerados a menudo como periféricos[3], y mostrar el uso de la lengua, en concreto de la gramática, como un recurso de gran interés para el fin perseguido por el citado medio periodístico.

2. Descripción del corpus

Para llevar a cabo este trabajo se va a poner de relieve la relevancia adquirida, en el ámbito de la prensa decimonónica, por el periódico *El Busilis*[4]. Empezó a publicarse en Barcelona el 14 de febrero de 1883, bajo la dirección de Daniel Ortiz[5], y tenía periodicidad semanal. A partir del 20 de marzo de 1885 apareció bajo el título de *El Fusilis*, después de haberse despedido de sus lectores en el número anterior, y así se mantuvo hasta agosto de 1886. En los últimos años del siglo vería la luz *El Nuevo Busilis*, cuya circulación duró algo más de un año[6]. Constituye un claro ejemplo de la prensa de carácter satírico y humorístico, que fue incorporando caricaturas en números sucesivos y hace gala de un contrastado sarcasmo, fruto muchas veces de los incisivos y sugestivos juegos de palabras, que se dejan intuir desde el propio subtítulo "El Busilis. Periódico que sabe dónde está". Desde el punto de vista político, no se dejan entrever unas ideas concretas, puesto que parece ir en contra del orden establecido desde el momento en que se afirma en el número prospecto

> que respecto á política, los redactores de EL BUSILIS aunque no piensan tener tratos con esa señora, son *conservadores* de su individuo, convencidos como están de que si

3 El acceso a la prensa de carácter regional o local está aportando datos interesantes para un mejor conocimiento de la historia del periodismo español. Como ejemplo, véase Montoya (2022).

4 Entiéndase como "Punto en que estriba la dificultad del asunto de que se trata" (*DLE*, 2014: en línea, s.v. busilis). La presencia de esta voz en español se documenta por primera vez, al menos, en la poesía de Quevedo (*CDH*, en línea).

5 Ossorio y Bernard (1903: 307) aporta la siguiente nota biográfica: "Periodista montañés, conocido en la prensa santanderina por los pseudónimos de *Doys* y de *S. O Elidan*. Redactor en Barcelona de «La Publicidad» (1887-903), fundador de «El Busilis» (1881), colaborador de «Barcelona cómica» (1895-96), «El Gato Negro» (1898) y otros periódicos. Cultivó también la literatura dramática y falleció en 20 de Abril de 1903".

6 El periódico está accesible en la Hemeroteca digital de la BNE, desde donde se ha consultado (<https://hemerotecadigital.bne.es/hd/es/card?sid=eb61c446-b777-4697-bec9-5b7ec2805daf>). En ese mismo portal está disponible una descripción detallada tanto de las diferentes etapas de que disfrutó como de las noticias y de los colaboradores que lo integraban.

> no miran por sí nadie mirará por ellos; son *progresistas*, porque probado que el mundo marcha, sería una locura no marchar con él; son *radicales* en sus resoluciones; *fusionistas* en sus amores; *autonomistas* en sus actos; *pactistas* con el casero; *posibilistas* con las señoras; y finalmente, pertenecen á la *union católica* matrimonial, que es mucho peor que pertenecer á lo union católica á secas. En cuanto á Constitucion, los redactores de EL BUSILIS, ni están por la de 1869 ni por la de 1876. Cada uno tiene para su uso particular una constitución sana y robusta, á Dios gracias, como se verá la clase si así fuese necesario. (14 de febrero de 1883)

Aunque esta perspectiva resulte de gran interés, es necesario poner de manifiesto el especial protagonismo que adquiere el uso de la lengua como herramienta que permite enfocar la crítica del periódico, del mismo modo que se convierte en el objetivo de juicio y vituperio de otros individuos u otras obras o periódicos. La lectura de cada número tiene un gran valor para el estudio lingüístico a causa del enorme protagonismo que adquiere la lengua española dentro de este medio de comunicación. Por ese motivo, además de los numerosos juegos de palabras que manifiestan la preocupación y el dominio de ese vehículo de comunicación por parte de los redactores, el desconocimiento o mal uso de la gramática castellana se alza como uno de los principales ejes del periódico. Entiéndase que, en el universo de *El Busilis*, *gramática* no se refiere exclusivamente al conocimiento de los elementos que componen una lengua y sus reglas de combinación, sino que engloba también la manera de utilizar correctamente el idioma, es decir, la ortografía, la propiedad léxico-semántica, los neologismos, etc. Además, el hecho de estar publicado en Barcelona, en un momento en el que se expande la prensa escrita en catalán, el director y redactor se vio en la necesidad de justificar el uso del castellano para este fin:

> Además, al asegurar que un periódico escrito en castellano no puede estar redactado por catalanes, es inferir una ofensa á los hijos de Cataluña que han escrito y escriben en la lengua de Cervantes, dando tantos días de gloria á este pueblo que los vió nacer. Campmany, Aribau, Balaguer, Roberto Robert, Milá y Fontanals, Coll y Vehí, Ribot y Fonseret, Mafié y Flaquer, y tantos otros que habeis pasado á mejor vida, ó que os encontrais aun en este valle de lágrimas, no hagais caso de esos seres á quienes corroe la envidia. (4 de marzo de 1883)

3. *El Busilis* y la gramática

Como ha quedado indicado, la lengua y sus reglas combinatorias se alzan como uno de los ejes más importantes de este medio periódico. Esta circunstancia no era nueva, pues otros títulos habían utilizado la cuestión lingüística como tópico sobre el que ejercitar la pericia satírica. Así había sucedido con *Antón Perulero*, publicado en Buenos

Aires a partir de 1875 (Román, 2014: 22-25), donde los asuntos relacionados con la lengua adquirieron una dimensión nacionalista, dado que la actitud de limpieza y pulido lingüísticos buscados o criticados por su redactor, Martínez Villergas, estaba vinculada con la actitud que manifestó la Real Academia a finales de 1870 para devolver la pureza y grandilocuencia a la lengua española en las "apartadas regiones", refiriéndose a los territorios americanos. *El Busilis*, igualmente, otorga a la lengua el protagonismo del espacio creado para la sátira. Aunque son muchos los casos en los que el léxico se convierte en el principal objeto de crítica, en esta ocasión se valorará y analizará la cuestión gramatical, entendida ampliamente, como ha quedado señalado con anterioridad.

Las críticas vertidas en virtud del mal uso de la gramática castellana inundan las páginas de *El Busilis*. Pueden ser plasmadas bien de forma general, bien atacando usos concretos que el redactor considera incorrectos. Este proceder y el recurso para la sátira a través de diversos aspectos gramaticales son la herramienta utilizada para poner en evidencia la lengua empleada en otros periódicos coetáneos publicados en Barcelona, principalmente, de manera que se pudiera llegar a producir una interacción entre los diversos medios que compartieron una época y un lugar. Los principales periódicos revisados bajo esta mirada analítica son *El Principado*, *La Dinastía*, *El Diluvio*, *La Gaceta de Cataluña* o *El Correo Catalán*, entre otros:

> Suma y sigue: «En la calle del Tigre fué maltratado un hombre por dos empleados del Banco Ibérico, siendo curado en la casa de socorro del distrito. El agredido ignora los agresores». Y tú ignoras ¡oh gacetillero! la gramática, lo que es mucho más grave. (Referido a *El Principado*) (11 de marzo de 1883)

> Habla La Dinastía de un crimen cometido el domingo y dice: «No logró sin embargo evadirse el criminal, sino que con el auxilio del público que se aglomeró en el lugar pudo detener al criminal y conducirlo á las «Casas Consistoriales.» Al que nos adivine cómo puede un hombre, aun siendo un criminal, detenerse á sí mismo y conducirse á las Casas Consistoriales, le regalamos un ejemplar de la Gramática envuelta en un número de La Dinastía. Esto aparte de la hermosa construccion del párrafo. ¡Sr. Zamora, Sr. Zamora, esos gacetilleros...! (23 de diciembre de 1883)

Las deficiencias advertidas en la expresión escrita de los medios catalanes llevarían a que, haciendo gala de la ironía propia de la publicación, se incluyera en diversos números del año 1883 el siguiente anuncio:

GRAMÁTICA CASTELLANA
PARA USO
de los periodistas de Barcelona.
Las grandes existencias que guardan intactas todos los libreros de Barcelona se venden al peso.

En otras ocasiones, se reproduce algún fragmento del periódico objeto de crítica para señalar el error advertido en el régimen preposicional o el tipo de redacción, cuya sintaxis podría impedir el sentido apropiado del texto señalado. Ante este tipo de comentarios, el redactor interpela al lector o al autor del fragmento, visto desde el tamiz de la ironía y de la sátira, lo que podría ocasionar la intervención de los lectores en estos asuntos y de los autores creando, de ese modo, polémicas interesantes:

> Dice El Diluvio: «Seguía al fin el pendon de nuestro Alcalde primero.» ¿No les hace á ustedes efecto la gracia? Pues sigan leyendo: «EN ÉL rompian la marcha tres ninos...» ¡Romper la marcha en el pendon!... Aquí sí que rompe á llorar la Gramática castellana. (3 de junio de 1883)

> La Gaceta de Cataluña se ha metido á sabia y por revolver manuscritos viejos é idiomas estranos se olvida de la lengua patria. El otro dia al comienzo de un artículo kilométrico decia: «A confesion de parte, revelacion de prueba.» No sabemos si en chino estará esto bien dicho. En castellano es un barbarismo. Se dice: «A confesion de parte, relevacion de prueba.» (21 de octubre de 1883)

> ¿Son ustedes aficionados á los rompe-cabezas? Pues ahí va ese del Correo Catalan que podría titularse ¿Dónde está la sintáxis? «A primeras horas de ayer tarde empezó á lloviznar, no cesando durante toda la misma y habiendo quedado completamente nublada la atmósfera. Se frustraron completa mente las esperanzas de gozar de un dia primaveral los que las habian concebido fundadas por haber amanecido ayer con el aspecto de un dia magnífico.» ¿Se han enterado Vds.? ¿No? !Que casualidad! Pues yo tampoco. (11 de abril de 1884)

> ¡Atención! Nuestra hermosa lengua se va enriqueciendo cada día más con nuevos voquibles. Los diminutivos en ico, ito é illo, tienen un companero: *erillo*. Este precioso descubrimiento lo ha hecho El Diluvio. Véase la muestra en su edición de la tarde del martes: «¿Qué idea deben de tener del principio de autoridad esos alcalderillos ó tenientes de idem...?» Tú si que estás teniente. (5 de diciembre de 1884)

Por ello, no resulta extraño que, ante la desaparición del mercado editorial de algún periódico criticado, se utilicen epitafios burlescos como el siguiente, aparecido el 21 de octubre de 1883:



LA GACETA DE CATALUÑA

HA FALLECIDO

¡A. D. G.!

El sentido comun, la lógica, la gramática castellana y especialmente el partido posibilista de Cataluña, suplican á todos los republicanos que la encomienden á D. Pedro Botero.

El dueló se despide en la administracion de La Publicidad.

En estas interesantes observaciones lingüísticas participaron los "posibles" lectores del periódico mediante el envío de diferentes cartas a la redacción, en las que se comentaban las arbitrariedades o incorrecciones advertidas en otros medios. Con cierta prudencia deben tomarse estas palabras, puesto que esas colaboraciones aparecen firmadas mediante algún seudónimo, lo que puede llevar a pensar en el hecho de que detrás se oculte la identidad del director de *El Busilis*. La circunstancia descrita era habitual en esos momentos y, si así fuera, la espontaneidad e interacción con los lectores sería parte de la ficción satírica que envolvía al periódico. Un claro ejemplo de ello se puede observar en la siguiente colaboración:

> Sres. Redactores de EL BUSILIS. Acompano á ustedes el adjunto suelto del periódico de esta localidad El Diluvio, inserto en la edicion de la manana del 15 de Febrero próximo pasado, que como verán, es un atentado tan grave á la gramática, á la Estudiantina Espanola, al rector de esta Universidad, al catedrático D. Domingo Valls, á las distinguidas senora é hija del ambigú, á las dos piezas que tocaron, y al orbe literario, que no puedo menos de recomendárselo á ustedes para que pongan de relieve las jacarandosas elucubraciones de un Diluvio que si sigue así, está llamado á inundar Barcelona con su retórica de campanario que ha de producir males peores que los ocasionados por el diluvio universal, del que DG se salvaron, segun cuentan las crónicas, más que Noé y su familia.—Mamerto.» (11 de marzo de 1883)

El uso, o mal uso, de la lengua según el redactor y los articulistas de *El Busilis* excedía los límites de los títulos de la prensa del momento. Cualquier manifestación escrita pasaba a ser un elemento revisado al microscopio desde el canon de la corrección lingüística al que se ponía en evidencia sin más, como sucede con algún folleto:

> GRAMATICA AL RAPE. -- El Centro instructivo y recreativo de los duenos, ministrantes, peluqueros y barberos de Barcelona, ha impreso un folleto de 24 páginas, con muy buen fin, pero con muy mala gramática. Por lo visto se han querido afeitar solos. (4 de enero de 1884)

con la lengua de alguna representación teatral:

> EPITAFIOS. Aquí yace la lengua castellana. Fué degollada con vehemencia insana. El verdugo feroz ¡maldito sea! lo fué la compania catalana que trabaja en Romea (31 de octubre de 1884)

o con alguna obra literaria publicada en ese momento. En este último caso, se le dedicó especial atención a *El registro de la policía. Novela dramática*, publicada en 1881 y firmada por parte de Eduardo Vidal Valenciano y José Roca y Roca[7]. En el número aparecido el 18 de marzo de 1883 ya se presentaba como "No-vela escrita por dos noveles. Desde el próximo número comenzaremos á probar que no han colaborado en ella la gramática ni el sentido comun". Esto permitió abrir una sección titulada "Gazapos literarios", que se alargaría más de dos meses y en la que se analizó de manera minuciosa la lengua utilizada en aquella obra prestando mayor predilección hacia cuestiones relativas al léxico, a la ortografía o, principalmente, a la gramática interpelando de manera directa a los autores:

> «...ESQUIVÓ UN precioso gato negro que tenía acurrucado en sus rodillas.» Pág. 94, lín. 5. ¡Pero qué bien manejan el lenguaje los Sres. Vidal y Roca! «Ha salido á un mandado y luego ME HA PEDIDO PARA NO VOLVER hasta la noche.» Pág. 94, lín. 13. Sres. Vidal y Roca, ustedes que se toman toda clase de *licencias* no han perdonado ni aun la que debía formar parte de este párrafo, así es que la oración ha quedado coja. «CUIDA QUE NADA OMITAS...» Pág. 95, lín. 24. Cuida de no omitir nada. Cuidado que nada omitas. Hé aquí dos maneras de decir la misma cosa en buen castellano. (29 de abril de 1883)

El ataque a estos dos autores conocidos y reconocidos entre la sociedad catalana promovió que se recibieran en la redacción de *El Busilis* numerosas cartas defendiendo a los autores o suscribiendo las críticas vertidas, entre las que se podría destacar "quién por el contrario afirma que si dichos señores escriben mal el castellano escriben mucho peor el catalán" (29 de abril de 1883). El juicio lingüístico proferido en esta serie de artículos ocasionó una reflexión sobre el causante de esos desajustes en el uso del caste-

---

7 La colaboración entre ambos autores venía de lejos, con títulos como *¡El Miracle!* (1869), *La Criada: sarsuela en dos actes y en vers originals* (1870) o *El cuchillo de plata: drama en cinco actos y en vers originals* (1879). Es necesario indicar que Vidal Valenciano acuñó el término *Renaixença* en 1864 (Smith, 2013: 110), mientras que Roca fue un firme apoyo del movimiento literario catalán y un claro defensor del "català que ara es parla" (véase los datos de su biografía en https://dbe.rah.es/biografias/61859/jose-roca-y-roca).

llano en la obra analizada. Tras leer las cartas recibidas y llevar a cabo una investigación sobre la labor de cada uno de ellos, Ortiz llegó a averiguar lo siguiente:

> En vista de esta observación se nos presenta el siguiente problema. ¿Quién es aquí el menos malo de los dos? ¿El Sr. Vidal y Valenciano, ó el Sr. Roca y Roca? Nosotros, y con nosotros varias respetables individualidades del Ateneo, á quienes hemos consultado, opinan que es el Sr. Vidal y Valenciano. En prueba de ello, se nos han citado algunas obras de dicho señor, obras que por cierto no conocemos, y en las que se nos asegura no se encuentran gazapos del calibre de los que caza EL BUSILIS. El mismo *Registro de la policía*, drama, traducido única y exclusivamente por el Sr. Vidal, no contiene ninguno de esos ataques á la gramática y al sentido común de que está plagado *El Registro de la policía*, novela. Demos, pues, á Dios lo que es de Dios y á Roca y Roca lo que es de Roca y Roca, y continuemos la batida. (13 de mayo de 1883)

De tales palabras se comprende que, a partir de ese momento, los ataques o críticas vayan enfocados exclusivamente a la persona de José Roca y Roca. El juicio lingüístico es la herramienta de la que se podría valer el redactor para poner en evidencia a otro individuo por cuestiones políticas, por competencia entre los periódicos dirigidos por ambos o por otras de diversa naturaleza. También se podría inferir el mal uso que se hace del castellano en las obras traducidas, bien sean desde el catalán, como es este el caso, bien desde otros idiomas. Desde esa perspectiva, se entenderían los ácidos comentarios no solo como un insuficiente conocimiento de la gramática, sino también como los calcos detectados en la traslación de un texto de un idioma a otro o en el uso de una lengua por parte de quien tiene otra diferente como materna. Ese solapamiento se observa críticamente también en el caso del francés, que le proporciona el utensilio para establecer una hábil crítica hacia la sociedad madrileña, el gobierno y determinados ministros:

> Los madrileños son muy *chulos*, voz que significa *moreno con patillas*; así son el duque de Sexto y el Marqués de Venga para mi hijo [...] El Presidente del Gran Consejo es un hombre alto, esbelto, rubio, ó por lo menos castaño claro; de andar mesurado y tranquilo; parece que no anda. He tenido ocasión de hablar con él sobre política, y se *exprime* muy fácilmente en español, lengua que, *comme* usted sabe, yo penetro casi tanto como el alemán [...] Entre los hombres públicos que he conocido se halla P. Cánovas del Chateau, por otro nombre el *Monstruo*. En Madrid es de buen tono el alias; todos le tienen, aunque no le usen. (9 de diciembre de 1883)

Sin embargo, existía un especial enconamiento con la figura de Roca y Roca, así como con otros periódicos del momento. A través de la sección "Puntadas", se percibe cómo existía una interacción polémica entre los diferentes medios escritos que, desde

la perspectiva gramatical, podía conjugar ambas cuestiones. Un ejemplo significativo se observa con diversas notas incluidas en la citada sección el 27 de mayo de 1883:

> *La Vanguardia* propone á *La Publicidad* buscar un tercero en discordia que goce de verdadera autoridad entre los gramáticos, para derimir una cuestión que tienen aquellos colegas respecto á la construcción de una frase. ¿Una autoridad en asuntos gramaticales? Ahí está Roca y Roca.
>
> Diálogo en la redacción de *La Gaceta de Cataluña*: —Passorell, ¿colchón, es masculino ó femenino? —Masculino, amigo Roca. —Lo mismo creo yo. Al decir esto, el Sr. Roca y Roca toma la pluma y escribe: «Al ver el colchón PRESO de las llamas...» Y luego frotándose las manos el Sr. Roca doble, decía con satisfacción: —Que vengan ahora los de EL BUSILIS á asegurar que no sé escribir en castellano.

A pesar de que en el prospecto inicial se hiciera especial hincapié en indicar que *El Busilis* no iba a abordar asuntos políticos, el desarrollo posterior demuestra que no fue así y podrían ser muchos los asuntos criticados que encontrarían explicación por un trasfondo político. Por ello, tampoco pasó de soslayo la visión de ese estamento desde la perspectiva gramatical el 27 de mayo de 1883:

GRAMATICA DE ACTUALIDAD.

CASOS

Nominativo.....	Empleado del Gobierno.
Genitivo........	Sagasta.
Dativo..........	Presupuesto.
Acusativo.......	Fiscal de imprenta.
Vocativo.........	Organo de oposicion.
Ablativo.........	El zurdo Cabot.

GÉNEROS

Mas-culino......	Zurretas.
Fe-menino.......	La izquierda.
Neutro...........	Conde de San Antonio.

CONJUGACION

Yo pagaba.—Tú pagas.—El ó aquel cobra.—Nosotros sufrimos.—Vosotros os callais.—Ellos mandan.

PARTES DE LA ORACION.

Verbo, Sagasta.—*Adverbio*, Gullon.—*Participio*, Pelayo Cuesta.—*Articulo*, Gamazo.—*Nombre*, Nuñez de Arce.—*Pre-posicion*, Romero Giron.—*Conjuncion*, Vega de Armijo.—*Interjeccion*, Pavia y Pavía.

PARTES DE LA GRAMÁTICA.

Analogia.—La que guardan los discursos de los diputados con las leyes de los ministros.

Sintaxis.—El órden y disciplina que reina en todos los partidos de España.

Prosodia.—Todo lo que no sea chupar una brevita *nominal*.

Ortografía.—No hace falta para llegar á ministro.

4. A manera de conclusión

El análisis de la prensa satírica del último tercio del siglo xix permite observar una visión distorsionada del entorno, en la que participan motivaciones de diferente naturaleza para perseguir un fin humorístico y crítico. En el caso de *El Busilis*, se percibe este proceso con especial interés porque el periódico se publica en Barcelona en un momento en el que el cultivo de la literatura y el periodismo catalanes mostraba gran efervescencia. La cuestión lingüística, unida a la crítica de la política centralista, se expande en las páginas de cada número con un carácter ácido y con ánimo de despertar la polémica entre los títulos coetáneos. En este contexto, la *gramática* se convierte en la herramienta o el utensilio que permite cristalizar cada uno de los aspectos susceptibles de crítica por parte del director y redactor Daniel Ortiz. Por ese motivo, se ha podido constatar cómo el uso del castellano escrito en Barcelona en determinados entornos muestra deficiencias notables que son utilizadas para reflejar otros asuntos (políticos o personales) bajo la lupa de la sátira y la ironía. Es decir, se podría entender que el medio, amén de otras cuestiones, pretende dejar constancia de un claro ataque a parte del periodismo catalán y al uso del castellano que muestra influencias del catalán o de otras lenguas como producto, generalmente, del proceso de traducción. Aunque el estudio de este periódico necesitaría de muchas más páginas, queda patente que la enseñanza de la gramática no resultaba ni agradable ni sencilla, como intentó mostrarse en el siguiente texto:

> En Ramonet jo no sé si pagava la mesada, mes era'l qui portava sovint la lliura fent de ragatxo a la senyora Laya per anar al Born y ademes I' enviavan á las compras menors per tendetas, herbolari y betas y flis. No hi entrava gayre en los estudis de gramática; aquesta ciencia li era dificultosa y aburrida; hi havia una especie de contrapunt entre ell y las parts de la oració, en lo que si be'n sortia aclaparat, no's donava. Lo mestre feya esforsos per ficarlashi al magi; ell no las deixava entrar y las oracións se quedavan fora. —¿En cuántas partes se divide la gramática? —li preguntava'l noy que feya de corrector. — La gramática castellana se divide...—responia al acte ab molta branzida.—¡No me'n recordo ara! —Donchs, falta. —¡Ay noy!— exclamava fent lo patarrell.—Son una pila. —¿Cuàntas, diga V.? —Si 'm perdonas la llissó, deya baixet, te donaré una cosa. Y tornava á respondre: la gramática castellana se compone... Vaja era inútil: s'encallava com si topés ab un piló. — ¿Y las partes de la oración? diga V. —Son nueve. (*Almanach de la Esquella de la Torratxa*, 1893)

Bibliografía

Arnaux, E. N. De (2021): "Disputas en el campo gramático-pedagógico expuestas en medios especializados: Antonio Atienza y Medrano y Andrés Ferreyra (Argentina, 1893-1896)". In C. Marimón Llorca, W. Remysen y F. Rossi (eds.), *Ideologías lingüísticas: debates, purismos y estrategias discursivas* (pp. 123-144). Berlín: Peter Lang.

Bargalló Escrivá, M. (2023): "El tratado de análisis lógico y gramatical de Félix Arriagada: aproximación a la historia de la gramática escolar chilena". *Lingüística* (39-1), 31-49.

CDH=Real Academia Española (en línea): *Corpus del Diccionario histórico de la lengua española*. [<https://www.rae.es/banco-de-datos/cdh>]

DLE=RAE-ASALE (en línea). *Diccionario de la lengua española*. [<https://dle.rae.es/busilis>]

García Folgado, M.ª J. (2012). "Gramática y legislación educativa". In A. Zamorano Aguilar (Ed. y Coord.), *Reflexión lingüística y lengua en la España del xix. Marcos, panoramas y nuevas aportaciones* (pp. 247-268). Munchen: LINCOM EUROPA.

— (2021). "Lengua y gramática en *El Magisterio español* (1871-1880)". *Boletín de Filología* (56-1), 17-49.

—. y Toscano y García, G. (2012). "La lengua y los maestros. Las «Gramáticas» de Gregorio Martí (1876-1877"). *Biträge zur Geschichte der Sprachwissenschaft* (25-2), 221-246.

Gaviño Rodríguez, V. (2022). *La reforma ortográfica del español en la prensa española del siglo xix*. Bern: Peter Lang.

Laguna Platero, A. y Martínez Gallego, F. A. (2018). "La eclosión de la prensa satírica en España (1868-1874)". *El Argonauta Español* (15) [<https://journals.openedition.org/argonauta/3077>]

Mancera Rueda, A. (2012). "El uso del español coloquial en la prensa satírica decimonónica: una estrategia para modelar la opinión pública". *Boletín de la Real Academia Española*, XCII (XXXV), 117-149.

Marimon Riutort, A. (2017). "Entre el humor y la política. La prensa satírica durante la Restauración: el caso de Mallorca". *Pasado y Memoria. Revista de Historia Contemporánea* (16), 149-175.

Montoya Rodríguez, M.ª C. (2022). "Humor político y crítica social en «El Sonámbulo» (1894): un Periódico satírico en Utrera". ASCIL. *Anuario de estudios locales* (8), 117-126.

Ossorio y Bernard, M. (1903): *Ensayo de un catalogo de Periodistas Españoles del siglo xix*. Madrid: Imprenta y Litografía de J. Palacios.

Puche Lorenzo, M. Á. (2019). "La utilidad de lo efímero en el estudio de la lengua del siglo xix: Cuestiones gramaticales a través de la prensa". *Anuari de Filologia. Estudis de Lingüística* (9), 179-202.

Román, C. A. (2014): "*Antón Perulero* o la lengua como reaseguro del periodista satírico. Un episodio porteño en la vida de Juan Martínez Villergas". *Filología* (XLVI), 17-32.

Smith, Á. (2013): "Regionalismo y nacionalismo en los relatos historicistas de la Renaixença catalana (1833-1865)". In P. Gabriel, J. Pomés y F. Fernández (eds.), *España Res Pública. Nacionalización española e identidades en conflicto (siglos xix y xx)* (pp. 101-112). Granada: Comares.

Terrón, N. (2021): "La gramática como motor de cambios en la nomenclatura del DRAE (1869, 1884 y 1899)". In M.ª Á. Blanco Izquierdo y G. Clavería Nadal (eds.), E*l diccionario académico en la segunda mitad del siglo xix: evolución y revolución. DRAE 1869, 1884 y 1899* (pp. 127-158). Berlín: Peter Lang.
Zamorano Aguilar, A. (2012). "Presentación". In A. Zamorano Aguilar (Ed. y Coord.), *Reflexión lingüística y lengua en la España del xix. Marcos, panorames y nuevas aportaciones* (pp. 13-15). Muenchen: LINCOM EUROPA.

La información gramatical sobre los verbos denominativos en tres diccionarios monolingües del español

María José Rodríguez Espiñeira

Universidade de Santiago de Compostela
mjose.rodriguez.espineira@usc.es

Mar Campos Souto

Universidade de Santiago de Compostela
mar.campos@usc.es

Resumen

Este trabajo se centra en algunos verbos denominativos y su representación en tres diccionarios monolingües del español. La información sintáctica incluida en estos repertorios permite comparar la valencia léxica que les asignan con los análisis ofrecidos en diferentes estudios gramaticales. A través de ejemplos de corpus se caracteriza el complemento predicativo que seleccionan y se muestran los problemas de interpretación de algunos ejemplos.

Palabras clave

Verbos denominativos; predicativos del complemento directo; lexicografía monolingüe del español

Grammatical information about verbs of naming and nomination in three monolingual Spanish dictionaries

Abstract

This paper focuses on a selection of verbs of naming and nomination and their representations in three monolingual Spanish dictionaries. The syntactic information included in these works

Garriga Escribano, Cecilio; Iglesia Martín, Sandra; Moreno, José Antonio i Nomdedeu Rull, Antoni (eds.), *Lligams. Textos dedicats a Maria Bargalló Escrivà*, URV, Tarragona, 2023, p. 231–241. ISBN: 978-84-1365-091-3. DOI: 10.17345/9788413650913

allows for a comparison of the lexical valencies proposed with the analyses offered in various grammatical studies. By means of corpus examples, we characterise the predicative complement that they select and illustrate the problems that arise in the interpretation of several examples.

Keywords
Verbs of naming and nomination; predicative complement; monolingual Spanish lexicography

1. Introducción

En un trabajo presentado en 2010, en el *Tercer Congreso de Lexicografía Hispánica*, María Bargalló examinaba la información gramatical aportada por cuatro diccionarios monolingües del español sobre algunos verbos trivalentes y mostraba las «diversas vías» empleadas para consignar en ellos información semántico-sintáctica: marcas sintácticas (*tr, intr*), marcas tipográficas, como flechas o corchetes, para indicar actantes con ciertas funciones (complemento directo, régimen preposicional), abreviaturas de las funciones, o notas sintácticas como apéndices. Bargalló incluye en su análisis verbos que aparecen en tres tipos de esquemas triargumentales: (i) ditransitivos con complemento directo e indirecto: *regalar, comunicar*; (ii) transitivos con complemento de régimen: *asociar, unir*; (iii) transitivos complejos, con complemento predicativo: *encontrar, querer*. La contribución de Bargalló muestra las ventajas para el usuario de diccionarios que, como el DEA, incluyen anotación sintáctica y semántica de las construcciones verbales.

En este breve trabajo nos proponemos revisar algunos verbos incluidos en ADESSE en la clase de los denominativos, que encajan en el tercer esquema triargumental de los mencionados por Bargalló (2010): los que requieren un complemento directo «incrementado» por un complemento predicativo referido a ese objeto: *apodar, bautizar, declarar, denominar, llamar, nombrar, proclamar, titular*, entre los más representativos. En la sección 2 presentamos las características semántico-sintácticas de esta clase verbal; para la asignación de acepciones nos guiamos por las ofrecidas en ADESSE, DEA, DEM y DIEA, porque todos estos repertorios las ilustran con ejemplos de uso. En la sección 3 nos ocupamos del análisis lexicográfico de los verbos objeto de estudio; dada la información sintáctica que brinda al usuario, prestaremos especial atención a microestructura del DEA.

2. Los predicados denominativos: breve caracterización

Los predicados denominativos, como los de las oraciones de (1), seleccionan dos argumentos inherentes: la entidad denominada y la nominación que expresa el comple-

mento predicativo: un segmento que concuerda generalmente en género y número con la base de predicación, la entidad denominada, en función de complemento directo en los esquemas con el verbo en voz activa:

(1) a. Eres un obispo joven [...] antes de cinco años te nombrarán Cardenal (BDS.CIN:034.24).

b. Como era cojo lo apodaban 'El paso a desnivel' (DEM, s.v. *apodar*).

c. una [...] sensación, que no me importa denominar miedo, se fue apoderando de mí. (BDS.LAB:234.15).

El complemento predicativo tiene como base de predicación el referente que se codifica sintácticamente como sujeto en esquemas intransitivos, sean pasivos, con un argumento nominador implicado (2a-b), sean pronominales inherentes (2c-d); en todos ellos la supresión del predicativo del sujeto produce una secuencia anómala o incompleta:

(2) a. El general Jaruselski fue nombrado secretario general del Partido Comunista Polaco (BDS.TIE:203.13).

b. Por haberse declarado nulo su primer matrimonio (BDS. GLE:093.02).

c. Un hombre que se apoda el bizco (DEA, s.v. *apodar*).

d. Su próximo libro se titulará Viaje a Plutón (DEM, s.v. *titular*).

Si se toma el esquema activo como básico desde el punto de vista de la valencia, estos predicados deben considerarse trivalentes o triargumentales, porque incluyen, además, al participante responsable de la denominación (o nominador): el sujeto en las oraciones de (1). La triple valencia de los predicados de esta clase ya fue señalada por Gutiérrez Ordóñez (1986: 201), en un capítulo de su libro sobre la *atribución* dedicado al estudio de la combinatoria sintáctica de los verbos denominativos o apelativos. Sin embargo, no todas las gramáticas posteriores adoptaron este análisis, debido a vacilaciones sobre el estatus del complemento predicativo. Así, para Demonte y Masullo (1999: 2487), el predicativo construido con verbos denominativos «designativos» es «no seleccionado léxicamente», porque no es obligatorio y porque la relación entre predicativo y base de predicación no constituye un contenido proposicional. Esto quiere decir que no se vincula la construcción con predicativo con una completiva, como sucede con otras clases verbales: *Nadie te considera viejo* ~ *Nadie considera que seas viejo*. En los modelos teóricos formales se asume que *considerar* selecciona un segundo argumento de carácter «proposicional»: la oración reducida o defectiva [*te viejo*]. No suelen ofrecerse equivalencias similares con los verbos denominativos, aunque varios de ellos

registran usos con completivas. Así sucede con *nombrar* en (3), con *llamar* en (4) y (5), con datos de español de América extraídos de CORPES, o con *denominar* en (6):

(3) Trauco se manifestó [...] sobre las distintas ofertas que viene manejando. Entre ellas, nombró que la de San Lorenzo es una de las que más le agrada (*El Comercio*. Prensa. Perú. 2018).

(4) Otro día llamaron que me iban a poner una dinamita (*Los Tiempos*. Prensa. Bolivia. 2001).

(5) Y, como le decía, el domingo de noche me llamaron que tenía que ir, sí o sí, el sábado siguiente a pelear con este hombre (*El Pais*. Prensa. Uruguay. 2001).

(6) Después de varios días, el médico declaró que Dieguito estaba fuera de peligro, que había pasado la pulmonía (BDS.DIE:014.14).

Si bien podrían establecerse comparaciones entre *La nombraron secretaria* y *Nombró que era secretaria*, es evidente que el verbo *nombrar* cambia de clase semántica y constructiva: de verbo denominativo ('dar un cargo, nombre o calificativo a alguien') a verbo de comunicación ('mencionar'). En cuanto al verbo *llamar*, el origen de la combinación con completiva puede estar en la omisión de un verbo de lengua (cf. *llamaron diciendo que me iban a poner una dinamita*, para (4)), pero el ejemplo de (5) sugiere que se está tratando como predicado de comunicación con receptor (*me*) y un mensaje verbalizado por el complemento directo oracional. Otro tanto sucede con *declarar* en (6), que tiene la acepción de 'decir alguien abiertamente alguna cosa que sabe, piensa o siente' (DEM, s.v. *declarar* 1); en cambio, en un hipotético ejemplo como *El médico declaró a Dieguito fuera de peligro*, el verbo significa 'hacer saber una autoridad una decisión o un juicio acerca de algo o alguien' (DEM, s.v. *declarar* 6).

Volviendo al análisis de los verbos denominativos en la *Gramática descriptiva de la lengua española*, Demonte y Masullo admiten que algunos verbos de esta subclase «requieren la presencia del predicado secundario»: *Titularon la novela ??(Plenilunio)*; *Denominaron el fenómeno ??(electrólisis)*; *Llamaron a la niña *(Patricia)* (1999: 2487). En una línea similar, Gumiel Molina (2005: 60) caracteriza los complementos predicativos con estos verbos como «a medio camino entre los exigidos y los no exigidos». Reconoce esta autora que la elisión del predicativo provoca «un empeoramiento en la buena formación de la oración» y «un cambio en la significación del verbo» (2005: 61), similar a la que se constata con predicados de proceso mental. En la NGLE (2009) quedan huellas de estas vacilaciones. Inicialmente se afirma que «Como en las demás construcciones de predicación seleccionadas, se perciben diferencias significativas cuando el complemento predicativo no está presente» (2009: 2878) e ilustran esta afirmación con la doble interpretación, fuera de contexto, de *Lo nombraron*, que puede

equivaler a «Pronunciaron su nombre» o bien a «Lo eligieron», con un complemento predicativo latente o tácito (*embajador, ministro,* etc.). Pero pocas líneas más abajo se indica que «Los verbos mencionados ofrecen resultados inestables si se les aplica la distinción entre *B1 y B2*». La distinción remite a la oposición entre *complementos predicativos opcionales, potestativos o no seleccionados* (B1) y *complementos predicativos obligatorios o seleccionados* (B2). La inestabilidad que se adjudica a los verbos y a la construcción deriva de emplear como pruebas de opcionalidad la supresión sin resultados agramaticales de la secuencia restante y la supuesta implicación lógica entre el esquema transitivo con predicativo –*Lo eligieron presidente*; *Ha sido nombrado gobernador*– y el esquema transitivo: *Lo eligieron*; *Ha sido nombrado*. Ahora bien, el cambio de significado en la predicación, que conlleva la eliminación del predicativo, pone en duda que exista la citada implicación lógica: la interpretación del verbo *nombrar* en *Ha sido nombrado,* sin un predicativo latente, se parece más a la de *El otro día lo nombraron por la radio* 'dijeron su nombre', que a la de 'asignar un cargo, nombre o calificativo', que es la requerida en combinación con predicativo.

Como su propia etiqueta indica, las unidades que funcionan como predicativos se comportan semánticamente como predicados, por lo que no se admite en el texto académico que puedan asimilarse a los actantes o argumentos, valor que se circunscribe a los participantes o «entidades referenciales». Influye también en esta interpretación otra premisa: en las oraciones con verbos copulativos se asigna en exclusiva al predicativo (*atributo* en estos casos) la selección léxica del sujeto, es decir, la capacidad de restringir o condicionar el tipo de entidad a la que se aplica. No obstante, en la práctica el hecho de reconocer que existen predicativos «seleccionados» por la semántica verbal supone admitir que forman parte de su valencia. En la NGLE (2009: 64) se afirma que «los argumentos de un predicado representan en cierta forma un esqueleto de su significación, que se obtiene por abstracción o por reducción de las informaciones que el diccionario proporciona cuando los define». En el § 3 veremos que la valencia o estructura argumental de los verbos denominativos se puede extraer de la información contenida en los repertorios lexicográficos, particularmente del DEA.

3. Análisis lexicográfico de algunos verbos denominativos

Como en otros diccionarios, en el DEA se marcan con abreviaturas algunas propiedades que tienen que ver con la construcción oracional: *tr* e *intr* para los esquemas transitivo e intransitivo, respectivamente, y *prnl* para los patrones sintácticos en los que el verbo requiere un pronombre átono concordado. Un rasgo singular del DEA es que sitúa entre corchetes los «elementos habituales del contorno», es decir, algunos rasgos típicos de la clase de entidades que forman parte del contexto real de uso de la unidad

definida; en los verbos que nos ocupan, las especificaciones semánticas del contorno indican la animación del referente de la entidad denominada —[a alguien, a algo]— y el valor que aporta el predicativo: calificativo, cargo, condición, función, nombre, o título. Además, entre paréntesis y con abreviaturas –*suj, cd, ci, predicat, compl*– se explicita la función sintáctica oracional desempeñada por algunos elementos del contorno, que, siguiendo el orden de las abreviaturas, puede ser sujeto, complemento directo, complemento indirecto, predicativo y complemento (seguido de la preposición seleccionada[1]).

Salvo el verbo *denominar,* cuyo nombre derivado sirve para nombrar la clase, los restantes verbos analizados tienen, como mínimo, una acepción o subacepción para un esquema transitivo simple y otra para el esquema transitivo complejo, con predicativo. El verbo *denominar* presenta la triple valencia característica de la clase en el esquema transitivo (7a):

(7) a. **denominar** *tr* Designar con un nombre, un sobrenombre o un apelativo a una persona, una cosa, etc.: *Pedirán denominar 'Día de la Diversidad Cultural Americana' al 12 de octubre. / En su pueblo lo denominaron 'el inmortal'.* (= llamar). (DIEA, s.v.)

b. **denominarse** *intr.* Tener determinado nombre o apelativo: *Al resultado de un proceso productivo se lo denomina* producto. (DIEA, s.v.)

Ni el DEA ni el DEM incluyen, para este verbo, una variante intransitiva pronominal. Sí lo hace el DIEA (7b), si bien el ejemplo que la ilustra es una oración impersonal con *se,* que deja indeterminado al nominador y explicita tanto el objeto (*lo*) como la denominación (*producto*), por lo que dicho ejemplo no se adecua a la paráfrasis 'tener determinado nombre o apelativo', que sí es válida, en cambio, para otros verbos de la clase cuando se emplean en construcción intransitiva pronominal: *¿Cómo te llamás?* (DIEA, s.v. *llamar*); *Se llama Juan y se apoda El Tarzán* (DEM, s.v. *apodar*) (vid. también los ejemplos de (2b-c) *supra*).

En la tabla 1 se comparan algunas acepciones de los verbos *bautizar* y *llamar* en los tres diccionarios seleccionados, contraponiendo el esquema transitivo con complemento directo y el esquema con predicativo:

1 La *Guía del lector* del DEA aclara que la indicación de función se omite cuando es innecesaria, si «la propia fórmula definidora las da a entender con claridad; por ejemplo, el régimen de preposición no se menciona si en la definición el elemento de contorno lleva la misma preposición que en los enunciados reales» (DEA, xxii). Así, se omite el régimen de *extraer* en su primera acepción porque se define como 'Sacar [algo del lugar en que está contenido]'.

Tabla 1. Acepciones de dos verbos denominativos en diferentes esquemas sintácticos, extraídas de tres diccionarios monolingües del español

		Esquema con complemento directo (cd)	Esquema con cd y predicativo del cd
bautizar	DEA	**1** Administrar [a alguien (*cd*) el bautismo [1] *Tb abs*: *[…] ha bautizado a dos niños.*	**2** Dar un nombre [a alguien o algo (*cd*)] *Frec se especifica en la constr* ~ [a alguien o algo] con el nombre de + *n propio, o con un compl* como o de. *A finales del siglo XIII, el obispo Radolfo la bautiza definitivamente como gota.*
	DEM	**2** Convertir al cristianismo a alguien, administrándole ese sacramento: *El jesuita Pedro Méndez bautizó a catorce aborígenes.*	**3** Dar nombre a alguien o a alguna cosa: *Se la bautizó como 'Nebulosa del cangrejo' en 1844.*
	DIEA	**2** Referido a un sacerdote, administrar el bautismo a una persona: *El padre Esteban bautizó a casi todos los chicos del barrio.*	**1** Ponerle un nombre o un sobrenombre a una persona, a un animal o a una cosa: *Judith tuvo un hijo al que bautizó como Iván.*
llamar	DEA	**1** Pedir [una pers. a otra (*cd*)], con palabras, ruidos o gestos, que le preste atención. *Felipe llamó a un amigo suyo que estaba en la fila de delante…*	**4** Designar [a alguien o algo (*cd*) por el n. o el calificativo que se expresan (*predicat*)]. *Yo le llamaba Tacho.*
	DEM	**1** Decir en voz alta el nombre de una persona o de un animal, o hacer algún ruido, seña o gesto para que alguien se acerque o ponga atención: *llamar al niño.*	Dar nombre o designar de cierta manera: *Lo llamamos Ojo de Águila; Aquí lo llaman elote; en Argentina, choclo.*
	DIEA	**1** Decir el nombre de una persona o un animal y/o hacer gestos y ruidos para atraer su atención: *Llamó al perro con un silbido.*	**2** Designar con un nombre, un sobrenombre o un apelativo a una persona, una cosa, etc.: *La llamaron Juana, por su abuela.*

Como se puede observar en la tabla 1, las restricciones selectivas varían de un esquema a otro. El esquema transitivo simple tiene un complemento directo de referente animado (*alguien, una persona o un animal*), mientras que el esquema con predicativo admite tanto complementos directos animados como inanimados (*persona o cosa*). A su vez, el predicativo expresa un *nombre, sobrenombre, apelativo* o *calificativo*. Por otra parte, el DEA ofrece información funcional de dos elementos del esquema trivalente: el complemento directo (*cd*) y el predicativo (*predicat*). El rastreo por varios verbos en este diccionario nos ha permitido constatar el añadido de una observación en varios lemas que puede resultar confusa para el usuario. Se trata del comentario reproducido en (8), situado en las entradas de *llamar, apodar* y *denominar*. Copiamos la formulación con el verbo *llamar*, por ser la que proporciona un ejemplo, que falta en las otras entradas:

(8) **llamar** 4. Designar [a alguien o algo (*cd*) por el n. o el calificativo que se expresan (*predicat*)]. *A veces con compl de modo en lugar del predicat. esp cuando la or es interrog* (¿cómo lo llaman? = ¿con qué nombre lo designan?)

En nuestra opinión, resulta inadecuado asignar al interrogativo *cómo* la función de *complemento de modo*, en lugar de la de predicativo del complemento directo. Como es sabido, una de las posibles realizaciones de los predicativos (y de los atributos, si se emplea esta etiqueta) son el interrogativo *cómo* (9a), el adverbio relativo *como* (9b) y el adverbio *así* (9c), unidades que, por sí solas, no permiten el reconocimiento de un predicativo. Ahora bien, las relaciones anafóricas con unidades que manifiestan concordancia (9) desaconsejan propuestas alternativas de análisis funcional, al menos con las clases verbales que seleccionan predicativos:

(9) a. La bicha, me decía usted, ¿verdad? ¿*Cómo* la llamaba? –*Rusca*, profesor, Rusca –el viejo también sonríe–. (BDS.SON:227.17).

b. el conflicto entre los chinos y los *moscovitas*, *como* llamaban a los rusos los cronistas de la época (BDS.TIE:079.19).

c. me metí en el dormitorio para velar el sueño de *mi querida hija*, si *así* se me permite denominarla (BDS.LAB:175.08).

En consonancia con los requisitos semánticos de los predicativos con verbos denominativos, es muy frecuente que su realización sintáctica sea nominal; recuérdese que indican «apelativos, apodos, cargos, nombres, sobrenombres o títulos». La extensión de los subtipos semánticos a «insultos», «valoraciones positivas» y «condiciones» explica la presencia de elementos de la clase adjetiva:

(10) a. El sexto ha sido declarado *anticonstitucional* a petición popular. (BDS.CIN:090.04).

b. Estuve hablando con él; me llamó *inútil*, me llamó, me llamó maleta, me llamó idiota, me llamó imbécil; ¡me llamó de todo! (BDS.MAD:418.33).

c. estos gobernantes socialistas, que a veces gustan de proclamarse *machadianos* (BDS.RAT:120.37).

Por otra parte, como se puede ver en la entrada de *bautizar* del DEA en la tabla 1, el predicativo puede manifestarse mediante una expresión preposicional (*con el nombre de* + {N_{propio}/FN}) o bien como frase preposicional (con las preposiciones *como, de y por*), realizaciones sintácticas que aparecen en los datos de (11):

(11) a. Había pensado bautizarla *con el nombre del fundador de la orden, ¿sabes?* (BDS.LAB:237.19).

b. se mostró dispuesto a que se le denomine *con el nombre de la reina* si así lo aprueba el gobierno (BDS.2VO:022-3.3-11).

c. Carlos propuso apodar a la sirvienta *de Brujagorda* o Frankestina (BDS.TER:098.20).

d. El Carrumangu, que mi amigo el profesor lo llama *de otra manera*... (BDS.SON:320.07).

e. Jorge no sé cuánto, pero ella lo llamaba *por el nombre de pila*… (BDS.BAI:008.03).

La integración de este tipo de unidades prepositivas, que carecen de marcas de concordancia, en el paradigma de las realizaciones sintácticas de los predicativos amplía el perfil combinatorio de los verbos y plantea un debate sobre la inclusión en la clase de otros verbos que, además del complemento directo, seleccionan un elemento prepositivo, como *catalogar (como, de), definir* o *designar (como), calificar, tachar* o *tildar (de)*, y otros de uso menos frecuente, como *estereotipar, motejar (como)* o el antiguo *notar (de)*; con estos verbos, el segmento preposicional permite caracterizar el referente del complemento directo con una denominación o una calificación positiva o negativa, con preferencia por las valoraciones negativas en el caso de *tachar* y *tildar* o del antiguo *notar*:

(12) a. La vida es así y es inútil *calificar*la *de* injusta a posteriori (BDS.LAB:216.17).

b. Eguiagaray *define como* objetivo razonable lograr el pacto autonómico antes de fin de año (BDS. 1VO:015-2.0-01).

c. tienen la increíble inocencia –que algunos *motejarían de* caradura (BDS.PAI:150.12)

d. Observo que si no se te puede *tachar de* aprovechao, sí se te podría *tildar de* optimista. (BDS.OCH:064.10)

e. Ninguno de los Apostoles, *notó de* pecadora, a la Madalena: solo el Fariseo, que era pecador murmuró entre si, que lo era (1703. Francisco Garau. 1703. CORDE).

Con estos verbos, la preposición no es una opción categorial del segmento caracterizador o valorativo, sino que tiene presencia recurrente. Generalmente, este factor lleva a considerar regida la preposición y a limitar el valor predicativo al término de la preposición. La discusión de este tema, sin embargo, sobrepasa los objetivos de esta contribución.

No queremos terminar este trabajo sin mencionar el verbo *decir*, cuyo empleo como verbo de comunicación eclipsa sus usos denominativos: *Le dicen el Gringo por los ojos claros pero es de la sierra de puebla* (BDS.DIE:081.12). En su construcción sintáctica presenta desde antiguo formas pronominales en dativo para la entidad denominada, lo que lleva a discutir si debe incluirse o no en la clase de los esquemas transitivos (Gutiérrez Ordóñez 1986: 221 y ss.). Como es de esperar, en las obras lexicográficas afloran las mismas discrepancias que en las gramaticales sobre el valor funcional del sintagma que codifica la entidad denominada: complemento directo o indirecto; dos de los diccionarios consultados integran la construcción denominativa entre las transitivas (13a, b) y uno la cataloga como intransitiva (13c):

(13) *a)* **decir** 6 Llamar [a alguien (cd) con un determinado nombre (predicat)]. Cura rebotado –le decíamos (DEA, s.v.).

b) **decir** 5 tr Llamar a alguien o algo de una manera determinada: Los amigos le dicen 'Cacho' (DIEA, s.v).

c) **decir** IV intr. Nombrar algo o a alguien de alguna forma que resulta dudosa o extraña para el que habla, o que es invento suyo: A este pescado le dicen pez-gato. (DEM, s.v.).

4. Cierre

Estas breves páginas pretenden servir de homenaje a María Bargalló, quien, con su fino trabajo de reflexión gramatical y su afán por contribuir a la elaboración de repertorios lexicográficos de calidad, adaptados a las necesidades reales de sus usuarios, nos ha enseñado a conocer, consultar e interpretar mejor nuestros diccionarios, y a obtener de ellos los mejores frutos.

Bibliografía

ADESSE = García-Miguel, J.M. (dir.). *Base de datos de Verbos, Alternancias de Diátesis y Esquemas Sintáctico-Semánticos del Español.* En línea: <http://adesse.uvigo.es>

Bargalló Escrivà, M. (2010). "El tratamiento de los verbos trivalentes en la lexicografía monolingüe del español". En M. A. Castillo Carballo y J. M. García Platero (eds.), *La lexicografía en su dimensión teórica* (pp. 33-58). Málaga: Universidad de Málaga.

BDS = *Base de Datos Sintácticos del español actual*. En línea: <https://www.bds.usc.es/>

CORDE = RAE: Banco de datos (CORDE) [en línea]. Corpus diacrónico del español. <https://corpus.rae.es> [abril de 2023].

CORPES = RAE: *Corpus del Español del Siglo xxi* [en línea] <https://apps2.rae.es/CORPES>

DEA = Seco, M; Andrés, O.; Ramos, G. (1999). *Diccionario del español actual*. Madrid: Santillana.

DEM = Fernando Lara, L. (dir.) (2010). *Diccionario del español de México*. México D.F: El Colegio de México.

Demonte, V.; Masullo, J. (1999). "La predicación. Los complementos predicativos". En I. Bosque; V. Demonte (eds.). *Gramática descriptiva de la lengua española* (pp. 2461-2523). Madrid: Espasa Calpe.

DIEA = Plager, F. (coord.) (2008). *Diccionario integral del español de la Argentina*. Buenos Aires: Voz activa.

Gumiel Molina, S. (2005). *Los complementos predicativos*. Madrid: Arco/Libros.

Gutiérrez Ordóñez, S. (1986). *Variaciones sobre la atribución.* León: Universidad de León.

NGLE = RAE y ASALE (2009). *Nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe.

María Moliner, l'aliança de l'òpera i la paraula

Judith Sánchez Giménez

Universitat Rovira i Virgili
judith.sanchez@urv.cat

A la Maria, per tot el que m'ha ensenyat i la seva estima

Resum

María Moliner, autora del *Diccionario de uso del español* (1966-67), es considerada en molts dels estudis publicats sobre el seu recorregut vital una lexicògrafa de prestigi del segle xx. Ara bé, potser s'ha posat poc en relleu la seva vàlua com a bibliotecària en el context sociocultural europeu, fet que voldria destacar en aquest treball, així com la seva labor formidable des del més pur ostracisme. La música, en aquest sentit, ha tractat de posar èmfasi en la seva transcendència a través d'un gènere musical teatral de caràcter multidisciplinari: l'òpera.

Paraules clau

Música; òpera; lexicografia; paraula; diccionari

María Moliner, friend of the opera and the word

Abstract

Many of the studies published on the life of María Moliner, author of the *Diccionario de uso del español* (1966-67), describe her as a prestigious lexicographer of the twentieth century. However, little emphasis has been placed on her value as a librarian in the European socio-cultural context, and it is this that part of her life that is addressed here, as well as her formidable work despite her ostracization by the academic community. In this regard, her importance has been recognised in music through a multidisciplinary theatrical musical genre: opera.

Keywords

Music; opera; lexicography; word; dictionary

Garriga Escribano, Cecilio; Iglesia Martín, Sandra; Moreno, José Antonio i Nomdedeu Rull, Antoni (eds.), *Lligams. Textos dedicats a Maria Bargalló Escrivà*, URV, Tarragona, 2023, p. 243–249. ISBN: 978-84-1365-091-3. DOI: 10.17345/9788413650913

1. María Moliner: lexicògrafa i més

María Moliner va néixer l'any 1900 a Paniza (Saragossa) i va morir a Madrid l'any 1981. A mitjan del segle xx —època en la qual es posa en marxa l'elaboració d'obres lexicogràfiques rellevants en l'àmbit europeu—, comença a elaborar el *Diccionario de uso del español*,[1] [2] que és, probablement, l'obra lexicogràfica de la llengua espanyola millor rebuda de tot el segle passat, tant pel públic general com pel sector especialitzat. De fet, així ho assenyala Seco (2000: 211): "Entre los diccionarios españoles «de lengua» o «usuales», el de Moliner es el intento renovador más ambicioso que se ha producido en nuestro siglo".

L'imaginari popular la defineix com "la dona que va escriure un diccionari"; imatge a la qual va contribuir indubtablement l'autor Gabriel García Márquez (Martín, M.ª A. 1998; García 1999), ja que, pocs dies després de la seva mort, va escriure en el diari *El País* una columna dedicada a ella, per a posar en relleu la seva figura i el fet que poques dones consten com a autores d'un diccionari:

> María Moliner —para decirlo del modo más corto— hizo una proeza con muy pocos precedentes: escribió sola, en su casa, con su propia mano, el diccionario más completo, más útil, más acucioso y más divertido de la lengua castellana. Se llama *Diccionario de uso del español*, tiene dos tomos, de casi 3.000 páginas en total, que pesan tres kilos, y viene a ser, en consecuencia, más de dos veces más largo que el de la Real Academia de la Lengua, y —a mi juicio— más de dos veces mejor. María Moliner lo escribió en las horas que le dejaba libre su empleo de bibliotecaria, y el que ella consideraba su verdadero oficio: remendar calcetines. Uno de sus hijos, a quien le preguntaron hace poco cuántos hermanos tenía, contestó: «Dos varones, una hembra y un diccionario» (García 1999: 86).

De les paraules de García Márquez es projecta, així, la imatge d'una dona que va néixer per a escriure l'eina lexicogràfica més rica i útil de la llengua espanyola. De fet, ella mateixa va contribuir a aquesta aparença en afirmar en nombroses ocasions que l'esdeveniment més determinant de la seva trajectòria vital va ser la redacció del DUE. Aquest és, certament, un dels diccionaris espanyols més importants en l'àmbit lexicogràfic. Molts creuen que ho és pel nombre de veus definides, basant-se en la mera aparença material (francament, inclou més o menys els mateixos termes que el *Diccionario de la Real Academia Española*, i així ho reconeix l'autora): "Es en la riqueza semántica, y en el esmero de su análisis, en lo que el *Diccionario* de Moliner aventaja al de la Academia no, como muchos creen, en su caudal léxico, que es prácticamente el mismo" (Seco

1 Referit com a DUE d'ara en endavant.

2 Per a la seva redacció, María Moliner va fer ús únicament del *Diccionario de la Real Academia Española* (ed. de 1956), del *Diccionario ideológico* de Julio Casares i del *Breve Diccionario Etimológico* de Corominas, que l'autora va considerar una meravella (Moliner, 1966: xxxiii).

1987a: 202). No obstant, el que caracteritza a aquesta obra és el seu intent renovador. Al respecte, Seco (1987: 144) sintetitza aquest propòsit ambiciós a partir dels trets següents: «la obra es una *herramienta total* del léxico, la voluntad de superar el análisis tradicional de las unidades léxicas y el intento de establecer una separación entre léxico usual y el léxico no usual».

Ara bé, el relat de "la dona que va escriure un diccionari" ha encobert una altra història més coneguda potser pel gremi bibliotecari: María Moliner, "quien jugó un papel central y determinante en la política bibliotecaria de la II República española" (Alfaro 2011: 537), va ser una important impulsora de la fase de constitució de l'àmbit bibliotecològic espanyol durant l'interregne republicà. Les aportacions més rellevants, en aquesta línia, les va fer a través de la Delegació valenciana del Patrimoni de Missions Pedagògiques i de la Secció de Biblioteques del Ministeri d'Instrucció Pública, des d'on va donar forma al Pla Nacional de Biblioteques (Orera 2001: 49).[3]

Al setembre de 1936, iniciada ja la Guerra Civil, Moliner fou sol·licitada pel rector de la Universitat Puche Álvarez per a dirigir la Biblioteca Universitària, però, malgrat el seu interès, a finals de 1937, va decidir abandonar el càrrec per a dedicar-se de ple al seu treball al capdavant de l'Oficina d'Adquisició i Canvi Internacional de Publicacions, així com a la seva feina de vocal a la Secció de Biblioteques i del Consell Central d'Arxius, Biblioteques i Tresor Artístic (Faus 1990: 128-129).

Es parla, doncs, de dues María Moliner diferents, fins i tot, contraposades. D'una banda, tindríem a una lexicògrafa «racionalista, disciplinada y empeñada en atrapar el lenguaje vivo para plasmarlo en papel, que de paso pone en cuestión el rígido *Diccionario de la Real Academia de la Lengua*» i, per una altra, es perfila una bibliotecària «visionaria, politizada, solidaria y comprensiva de las necesidades educativas y culturales de su pueblo» (Alfaro 2011: 538-539). Els estudis de referencia (Alfaro 2011; De la Fuente 2013) assenyalen que aquesta dualitat sorgeix d'una aparent ruptura personal-existencial, així com de la seva estreta relació amb el context social i històric que li va tocar en sort,[4] de manera que només mitjançant la concatenació i enteniment d'aquesta «doble vida professional» podrem valorar el seu llegat.

L'essència de la bibliotecària sempre hi va ser durant l'escriptura del DUE. La Guerra Civil va provocar la fallida del canvi bibliotecològic —al qual Moliner va contribuir gratament a iniciar la seva fase de constitució—, però ella sempre es va mostrar unida a ell amb tot i els seus profunds canvis, inclús en el transcurs de l'elaboració del *Diccionari* (Alfaro 2011: 544). Així ho sintetitza Orera (2001: 50) al seu article sobre les aportacions de María Moliner a la política bibliotecària de la Segona República espanyola:

---

3 Per a més informació sobre el Pla Nacional de Biblioteques vegeu Faus (1990).

4 María Moliner va viure un tancament cultural després de la victòria franquista de la Guerra Civil.

> Su relación más importante con las bibliotecas se iniciará durante la Segunda República, época en la que desempeñará un papel decisivo en la política bibliotecaria llevada a cabo durante la misma. A partir de ese momento, aunque de forma distinta, no cesará su contacto con el mundo bibliotecario. En 1946, María Moliner aparece destinada en la Biblioteca de la Escuela de Ingenieros de Madrid, donde permanecerá hasta su jubilación en 1970. Ya no tuvo el importante papel que había ejercida antes, pero siguió ligada a las bibliotecas con su trabajo diario.

La gran labor bibliotecària de María Moliner culmina i finalitza l'any 1939 amb la publicació del Pla Bibliotecari d'Espanya, quan pràcticament el Govern de la República havia deixar d'existir (Faus 1990: 132): "Conservo recuerdos más o menos horribles de aquellos años, pero también de una mujer decidida, en una atmósfera de olor característico a papel nuevo, de diversa calidad, y a tinta de imprenta; hasta el mismo mes de marzo de 1939" (Salaberria 1998: 10).

L'any 1966, després d'una llarga gestació, l'editorial Gredos publica el DUE. A partir d'aquest moment, el seu prestigi com a lexicògrafa queda assentat per complet i comença a difondre's la imatge de la "senyora recol·lecta que va fer un diccionari". Això comporta la dissipació de la seva figura com a bibliotecària, malgrat haver escrit notables textos bibliotecaris[5] i de ser una de les principals constructores del camp bibliotecològic republicà (Alfaro 2011).

Tot plegat, les fonts assenyalen que la pèrdua de memòria que va patir durant la vellesa la va portar a parlar únicament del seu *Diccionari* (potser per ser una de les fites més remarcables de la seva trajectòria professional, o inclús vital). Si bé, el món bibliotecari sempre ha sigut el seu resguard: "Tenía que ser así porque el diccionario era la biblioteca en la cual su mente se había refugiado" (Alfaro 2011: 573)

2. La figura de María Moliner al Teatro de la Zarzuela

En l'actualitat, encara que el repertori musical canònic sempre sigui un encert, l'òpera necessita trobar nous camins per a no perdre el pas de la contemporaneïtat. Afortunadament, compositors com Antoni Parera Fons[6] ens ofereixen propostes innovadores sobre aquest tema. En concret, l'òpera *María Moliner*, estrenada al Teatro de la Zarzuela l'any 2016, és una fita d'aquesta actualització. Està concebuda, doncs, com una òpera documental contemporània, «pensada, escrita i composta per al públic d'avui».[7]

---

5 Els textos bibliotecaris de María Moliner s'emmarquen dins del que pot definir-se com 'discurs pragmàtic'. Així ho explica Alfaro (2011: 551): «Este tipo de discurso, a diferencia del *discurso teórico*, se caracteriza por el predominio de los conceptos concretos en su elaboración».

6 Antoni Parera Fons (Manacor, 1943) és pianista, compositor i productor discogràfic mallorquí. Va ser distingit amb el Premi Nacional de Música 2016 pel Ministeri de Cultura.

7 Es pot descarregar el programa de l'òpera a aquesta adreça web: <https://teatrodelazarzuela.mcu.es/es/temporada-2015-2016/lirica/maria-moliner-2015-2016>

L'obra se situa a la segona meitat del segle xx, concretament l'any 1951, i en el seu transcurs es presenta a una María Moliner amb un temperament sorprenent, que lluita contra la misogínia imperant i la incomprensió i els entrebancs d'un règim autoritari. Amb relació a la seva figura, aquesta pot no semblar *a priori* la més encertada per a una obra musical, però, per als qui coneixem la seva trajectòria professional i personal, sabem que és un personatge amb aplom i equilibri suficient per a protagonitzar una història. En efecte, a la partitura s'observa una simbiosi artística excel·lent entre la veu i la paraula, que representa l'intens recorregut —per no dir dramàtic— de la protagonista des de la seva joventut fins a la vellesa (Sanz 2023).

L'obra es treballa amb una cura i una serietat admirables.[8] Se centra en la redacció del DUE, en els problemes amb les autoritats del règim, en el menyspreu —quan no la burla— de l'Acadèmia i en les influències de la lexicògrafa a la seva vida privada; doncs, aquesta ocupació obsessiva de Moliner en l'elaboració del DUE la condueix al descuit de la seva relació conjugal. També, durant la representació, apareixen personatges reals (persones que la van acompanyar durant la seva trajectòria vital) i simbòlics, com la cadira B de la Reial Acadèmia Espanyola, que mai va ocupar:[9]

> Otros casos que debemos recordar, y más cercanos a nuestros días fueron los de las escritoras Concha Espina (1869-1955), Blanca de los Río (1862-1956) y el de la filóloga y lexicógrafa María Moliner (1900-1981). Cada una de ellas aspiró, en su momento, a un sillón académico. [...] La última que debió haber ocupado un sillón académico por sus múltiples méritos como filóloga y lexicógrafa fue María Moliner (Guardia de Alfaro 1989: 24).

A més a més, cap al final de l'òpera es posa de manifest la deterioració cognitiva de Moliner durant el seus últims anys de vida, que la porta a una pèrdua gradual de memòria.

Tot això va acompanyat d'una escenografia meditada i realista, i una música "conservadora", donades les influències socials i polítiques de l'època. Sobre aquest tema, Víctor Pablo Pérez, el director musical —sensible i atent a tot el que succeeix al seu voltant—, assenyala que la música s'identifica amb el text i l'època en què va viure María Moliner. És, sens dubte, una síntesi del drama musical que fa servir una fórmula moderna plena d'emocions i contrarietats. De fet, Parera comenta que la va compondre "[ ] sin miedo a usar el peligro. Fue un salto sin red". El compositor és un gran coneixedor de la tècnica vocal i és capaç d'escriure específicament per a la veu. Per això, ha compost una obra del tot recognoscible i de gran coherència de principi a fi.

8 Aquest és un aspecte interessant, ja que no és habitual quan es programen obres de nova creació.

9 Així ho explica Mellado (2013: 457): "En 1972 Rafael Lapesa promueve la candidatura de María Moliner para el sillón de la Real Academia de la Lengua. Pero la Real Academia de la Lengua, reflejo de una sociedad española dominada aún por la represión franquista, exponente de una misoginia que impide el acceso de la mujer a la vida pública, no apoya la candidatura de María Moliner, sobre la que además aún pesa su pasado de marcada ideología republicana".

Ha aconseguit utilitzar diferents tècniques musicals en perfecte equilibri i posar-les al servei de la partitura (Sanz 2023).

Pel que fa al llibret, cal assenyalar que va i ve en el temps; es divideix en dos actes i deu escenes, en nou de les qual apareix la protagonista. L'autora, Lucía Vilanova, explica que no sols ha volgut mostrar el dia a dia de María Moliner, sinó també «escudriñar en su mundo interior: sus premoniciones, sus fantasías [ ]. Era una fascinante mujer llena de paradojas». Tal vegada, en aquest sentit, pot faltar-li el lirisme propi d'una obra operística (Sanz 2023: 3), ja que retrata amb molt de realisme alguns successos difícils d'encaixar en una línia de cant apropiada. Ara bé, com he comentat a l'inici d'aquest epígraf, es tracta d'una òpera documental —forma musical poc arrelada i treballada al nostre país— i no del gènere operístic clàssic que tots tenim al cap. D'aquesta manera, queda justificada la consideració anterior.

Un altre dels aspectes fonamentals de l'obra —a més de simbòlic— és que María Moliner mai està sola a l'escenari: "Se hace acompañar por un pequeño ejército de mujeres que recitan el significado de sus palabras a la vez que van creciendo en número a lo largo de la representación" (Sanz 2023: 7). Aquesta imatge neix d'un dels referents que va tenir Paco Azorín —l'escenògraf— per a crear el decorat: Marguerite Yourcenar, amb la qual Moliner manté algunes semblances. Yourcenar va passar a formar part de l'*Académie française* l'any 1981 i al seu discurs d'ingrés va pronunciar les paraules següents: "Vengo aquí acompañada de un ejército de mujeres invisibles que deberían haber entrado en esta academia antes que yo. Me siento tentada a dar un paso atrás para que pasen ellas" (D'Omesson 1993; Sanz 2023). L'any 2016, aquest «exèrcit de dones invisibles» va omplir la sala del Teatro Real durant l'estrena de l'òpera.

3. Conclusions

He volgut realçar la figura de María Moliner com a lexicògrafa i bibliotecària espanyola, així com els vincles de la seva trajectòria professional i personal amb la música clàssica, que culminen amb la creació d'una òpera documental. La música, en aquest cas, ha tractat d'enaltir la seva figura i de mostrar els moments més representatius del seu recorregut vital. La seva sensibilitat per la llengua li va permetre dedicar-se —en diferent grau d'implicació, donades les circumstàncies polítiques i socials de l'època— a les seves dues grans vocacions: la biblioteconomia i la lexicografia, amb tot i no haver estudiat filologia.[10]

Moliner es caracteritzava per ser una persona sistemàtica i rigorosa amb la seva feina, la qual cosa li va permetre comprendre amb claredat les condicions del camp bibliotecològic i cobrir, així, les necessitats culturals de la societat espanyola del moment.

10 L'any 1921, es va llicenciar en Història a la Facultat de Filosofia i Lletres de la Universitat de Saragossa.

Els avenços en aquest sentit van ser significatius i evidents. A més a més, en l'àmbit lexicogràfic, va trencar de manera encertada amb la tradició espanyola després de la publicació del DUE, malgrat les restriccions i dificultats socials i polítiques que van patir els intel·lectuals durant el franquisme, a les quals se li sumava el fet de ser una dona; la resistència a atribuir-li el reconeixement que el seu treball mereixia va ser flagrant.

Aquesta última consideració és precisament la que Paco Azorín tracta de reivindicar a través de la música: l'exalçament de la seva figura no sols com a dona, sinó com a lexicògrafa i bibliotecària per a donar a conèixer la gran labor que María Moliner va dur a terme durant anys i el llegat que ens ha deixat.

Referències bibliogràfiques

Alfaro López, H. (2011). "María Moliner: La bibliotecaria que no solo escribió un diccionario". En J. Ríos y C. A. Ramírez (eds.), *Séptimo Seminario Hispano Mexicano de Investigación en Bibliotecología y Documentación* (pp. 537-559). Universidad Nacional Autónoma de México.

De la Fuente, I. (2013). "María Moliner. Retrato íntimo de una heroína (La bibliotecaria que cultivaba palabras)". *Dendra médica. Revista de humanidades*, 12(1), 16-31.

D'Omesson, J. (1993). "Recepción de Marguerite Yourcenar en la academia francesa". *Sociología: Revista de la Facultad de Sociología de Unaula*, 71-79.

Faus, P. (1990). *La lectura pública en España y el plan de bibliotecas de María Moliner*. ANABAD.

García, G. (1999). "La mujer que escribió un diccionario". En *Notas de prensa. Obra periodística 5, 1961-1984*. Mondadori.

Guardia De Alfaro, G. (1989). "La mujer en la academia. Discurso de ingreso a la Academia panameña de la Lengua española". *Academia panameña de la lengua española*, 1-41.

Martín, M.ª (1998). "Una lexicógrafa aragonesa: Dña. María Moliner". En M. Casas, I. Penadés y M. T. Díaz (eds.), *Estudios sobre el Diccionario de uso del español de María Moliner*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz.

Mellado, A. M.ª (2013). "El doble legado cultural de María Moliner: la organización de la red de bibliotecas públicas del Estado y el Diccionario de Uso del Español". *Actas del Congreso Iberoamericano de las Lenguas en la Educación* (pp. 453-458).

Moliner, M. (1966). *Diccionario de uso del español,* I. A-G. Madrid: Gredos.

Orera, L. (2001). "María Moliner. Sus aportaciones a la política bibliotecaria de la Segunda República". *Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios*, 16(62), 49-62.

Sanz, P. (2023). "María Moliner y el ejército de mujeres invisibles". *Brío Clásica*, 1-9.

Salaberria, R. (1998). *Homenaje a María Moliner*. Madrid: Gredos.

Seco, M. (1987a). "Medio siglo de lexicografía española (1930-1980)". *Estudios de lexicografía española* (pp. 207-211) Madrid: Paraninfo.

— (1987b). "Apéndice A: María Moliner". *Estudios de lexicografía española* (pp. 207-211). Madrid: Paraninfo.

— (2000). "María Moliner: una obra, no un nombre". *Estudios de lexicografía española* (pp. 207-211). Madrid: Paraninfo.

Del *Diccionario Salamanca* (1996) al *DLE* (2014): sobre ciertos complementos verbales

Carlos Sánchez Lancis

Universitat Autònoma de Barcelona
carlos.sanchez@uab.cat

Resumen

En este breve estudio se analiza, por un lado, la pertinencia de la información gramatical de tipo sintáctico, en general, en tres diccionarios actuales de la lengua española: el *Diccionario Salamanca de la lengua española* (*DSLE*, 1996), el *Diccionario del español actual* (*DEA*, 1999) y el *Diccionario de la lengua española* (*DLE*, 2014). Por otro lado, se estudia en particular el tratamiento de dos clases especiales de complementos verbales (el complemento locativo y el complemento de medida argumentales) por parte de estos diccionarios. La conclusión es que el *DSLE* (1996), a pesar de su mayor antigüedad, es el más completo e innovador, tanto por lo que respecta a la inclusión de la información sintáctica como por identificar ambos complementos como argumentales antes que muchas gramáticas.

Palabras clave

Diccionario; información gramatical; complemento locativo argumental; complemento de medida argumental; lengua española

From the *Diccionario Salamanca* (1996) to the *DLE* (2014): On certain verbal complements

Abstract

This brief study analyses the relevance of syntactic grammatical information in general in three current dictionaries of the Spanish language: the *Diccionario Salamanca de la lengua española* (*DSLE*, 1996), the *Diccionario del español actual* (*DEA*, 1999) and the *Diccionario de la lengua española* (*DLE*, 2014). We focus particularly on the treatment of two special classes of verbal

Garriga Escribano, Cecilio; Iglesia Martín, Sandra; Moreno, José Antonio i Nomdedeu Rull, Antoni (eds.), *Lligams. Textos dedicats a Maria Bargalló Escrivà*, URV, Tarragona, 2023, p. 251–260. ISBN: 978-84-1365-091-3. DOI: 10.17345/9788413650913

complements (locative complements and complements of measure) in these dictionaries. The conclusion is that the *DSLE* (1996), despite its greater antiquity, is the most complete and innovative in terms of including syntactic information and identifying both types of complements as arguments before many other grammars.

Keywords
Dictionary; grammatical information; argumentative locative complement; argumentative complement of measure; Spanish language

1. La información gramatical en los diccionarios del español

Una de las informaciones gramaticales más útiles que puede proporcionar un diccionario a un usuario, sobre todo si no es nativo, es la que tiene relación con los complementos que posee un determinado verbo[1]. Esta indicación permite distinguir aquellos complementos exigidos por un verbo, denominados argumentos, necesarios para poder construir una oración gramatical, de los que no lo son, llamados adjuntos al tratarse de complementos superfluos o prescindibles para tal fin. En el primer grupo se encontrarían, *grosso modo*, en función de las características del propio predicado, el sujeto, el complemento directo, el complemento de régimen, también denominado verbal o preposicional o simplemente complemento preposicional, y el complemento indirecto; mientras que en el segundo grupo se hallarían básicamente los complementos circunstanciales, principalmente los que denotan lugar, tiempo y modo. El conocimiento de estos datos sintácticos tan básicos le permite a un aprendiz de cualquier lengua construir correctamente cualquier oración, no únicamente desde una visión normativa sino también, y más importante, desde la propia gramática, y además le proporciona al hablante nativo una herramienta fundamental para conocer las causas por las que un determinado enunciado es agramatical al carecer de la información básica.

A pesar de todo lo dicho anteriormente, es muy poco habitual que los diccionarios del español ofrezcan esta clase de información gramatical o muchas más indicaciones aparte de la propia definición del lema en cuestión. Por ejemplo, el *DLE* (2014), el más reciente diccionario de la RAE y la ASALE, solamente explicita las siguientes informaciones, entre las que no figura la sintáctica:

> La única información contenida en el PARÉNTESIS que en la mayoría de los artículos venía a continuación del lema era, desde la edición de 1884, de carácter etimológico. A partir de la presente edición dicho paréntesis adquiere una finalidad notablemente

1 La presente investigación ha sido parcialmente financiada con una ayuda del MCIN y FEDER (PID2021-123617NB-C41) y de la CIRIT del Comissionat per Universitats i Recerca de la Generalitat de Catalunya (2021 SGR 00787).

> más amplia y puede contener enunciados de hasta cuatro diferentes tipos, que ofrecen, por este orden, información sobre variantes del lema, información etimológica, información ortográfica e información morfológica [...]. (*DLE*, 2014: xliii).

Sin embargo, resulta muy significativo que Gutiérrez Cuadrado (1996), ya hace unos cuantos años, señalara explícitamente en el prólogo del *DSLE* la importancia de recoger esta clase de información en un diccionario:

> Este diccionario supone que el conocimiento del significado de las palabras no basta para usarlas bien en los momentos oportunos. Además de la elección de la forma morfológica adecuada y de la construcción correcta, se utilizan varios conjuntos de marcas que completan el significado de las palabras. (Gutiérrez Cuadrado, 1996: ix).

Y completará las definiciones de determinados lemas con información sintáctica mediante el empleo de marcas concretas para identificar los complementos argumentales de los verbos, únicos elementos que vamos a tratar en el presente trabajo, además de los adjetivos:

> Las definiciones de los verbos y adjetivos necesitan alguna aclaración. Además de la información tradicional que debe encerrar toda definición y de las características generales tradicionales (claridad, información necesaria, etc.) los verbos y los adjetivos de este diccionario encierran cierta información sintáctica que ayuda, una vez más, al usuario a construir activamente frases correctas.
>
> **Verbos**: En todas las definiciones aparece marcado el tipo de sujeto con un paréntesis en ángulo < >. Los complementos se marcan con los corchetes [ ]. El complemento directo de persona lleva la preposición *a* dentro del corchete. Los otros complementos llevan las preposiciones fuera. (Gutiérrez Cuadrado, 1996: xi).

Este tipo de información sintáctica tan completa y útil no aparece posteriormente en el *DRAE* (2001), el *DUEAE* (2002) ni en el *DELE* (2006), pero sí es indicada anteriormente en el *DEA* (1999), aunque no se desarrolle de forma sistemática en todos los lemas, como se indica en su prólogo:

> El método que hemos seguido aquí no prescinde de la mención de tales elementos en la fórmula definidora; pero los presenta como lo que son, *elementos habituales del contorno*, en los enunciados del habla, de la palabra definida, y no como parte sustancial del contenido de esa palabra. Para ello los escribimos entre corchetes, indicando, cuando es preciso, la función que a cada uno corresponde en los enunciados vivos (sujeto, complemento directo, complemento con la preposición *en*, etc.). [...] Muchas veces estas explicaciones de función se omiten por innecesarias, puesto que la misma fórmula definidora las da a entender con claridad; [...] los corchetes no tienen otra misión que la de acotar aquellos elementos que habitualmente se van a encontrar en el uso vivo de la palabra definida. (*DEA*, 1999: xxii).

Como se puede observar, solo el *DSLE* (1996) de forma completa y el *DEA* (1999) de forma parcial son los únicos diccionarios del español que se ocupan de reflejar la información sintáctica oracional. A continuación, vamos a estudiar si estos diccionarios tienen también en cuenta el valor argumental de dos clases de complementos un tanto particulares, a pesar de que las gramáticas no siempre los han considerado así hasta muy recientemente.

2. El complemento locativo y el complemento de medida argumentales

Como ya se ha señalado, la división de los complementos del verbo entre argumentos y adjuntos nos permite identificar claramente los elementos que son necesarios para que una oración que, en el caso que estamos estudiando, incluye un determinado verbo adquiera su sentido pleno, frente a aquellos que no lo son. Sin embargo, no existe un acuerdo unánime, por parte de las gramáticas, entre las que se encuentran la *GDLE* (1999) y la *NGLE* (2009), sobre el carácter argumental de dos complementos en particular, el complemento locativo y el complemento de medida, a pesar de que, más que aparentemente, son exigidos en ocasiones concretas por determinados verbos, como se puede ver en los ejemplos de (1) y (2) extraídos del *GTG* (2019: 65 y 59, respectivamente):

(1) a. Reside *en España*
b. Puse el libro *sobre la mesa*
c. No cabe *en el armario*
d. Todos permanecieron *en su sitio*
e. Vive *cerca de su casa*

(2) a. La película duró *tres horas*
b. Su padre pesa *cien kilos*
c. La estantería mide *un metro*
d. Tardaron *mucho* en llegar
e. Se demoraron *un rato* antes de salir

En (1) tenemos ejemplos de complementos locativos argumentales, mientras que en (2) se trata de complementos de medida argumentales. La prueba más clara de que son argumentos del verbo y no adjuntos es que si se suprimen, la oración se convierte en agramatical o presenta importantes problemas de aceptabilidad, ya que le falta información al hablante, como se puede observar en (3) y (4):

(3) a. *Reside
b. *Puse el libro

c. ?*No cabe
d. ?*Todos permanecieron
e. ?Vive

(4) a. *La película duró
b. ?*Su padre pesa
c. *La estantería mide
d. ?Tardaron en llegar
e. ?Se demoraron antes de salir

La obra que se ha posicionado más claramente sobre el carácter argumental de estos complementos, a diferencia de las señaladas antes, ha sido recientemente el *GTG* (2019) de la RAE y la ASALE. En relación con el complemento locativo argumental, indica lo siguiente:

> Función sintáctica que corresponde a los complementos que expresan ubicación o localización y están exigidos semánticamente por el predicado (*poner*, *vivir*, *residir*, etc.). [...] En la tradición, estos complementos se han considerado circunstanciales. Sin embargo, se diferencian de ellos en que su presencia es forzosa, ya que están requeridos semánticamente por el verbo: *El embajador reside en Roma; Vivo en Buenos Aires*. Al mismo grupo de verbos pertenecen *apoyarse* o *veranear*, entre otros. (*GTG*, 2019: 65).

Se trata, pues, de complementos con valor locativo exigidos por verbos que precisan necesariamente de una determinada localización o ubicación, como así se señala. El problema es que al tener sentido locativo e ir normalmente introducidos por preposición, o tratarse de adverbios de lugar o sintagmas adverbiales con este valor, en general las gramáticas los han incluido dentro del grupo de los complementos circunstanciales, por lo que entonces han sido vistos más como adjuntos que no como argumentos verbales. Otro tanto ha sucedido con el complemento de medida argumental, caracterizado por el *GTG* del siguiente modo:

> Variedad del complemento directo que corresponde a los argumentos que denotan precio, extensión, capacidad u otras magnitudes mensurables similares que caracterizan a las personas o las cosas. Inciden sobre un conjunto de verbos de medida, tales como *costar*, *medir*, *pesar*, *tardar*. Los complementos de medida constituyen sintagmas nominales que expresan cantidad (*Cuesta tres dólares; Pesa mucho; Tardó días en llegar*), que pueden ser definidos cuando hacen referencia a magnitudes introducidas o consabidas (*Pesa lo mismo que pesaba antes; El episodio dura los cincuenta minutos que duran todos los de la serie*). Como otros argumentos, los complementos cuantitativos están seleccionados por el predicado y realizan una contribución esencial a su significado. (*GTG*, 2019: 59).

Nuevamente, como se indica, es un complemento exigido por el verbo, pero a diferencia del anterior tiene más relación con el complemento directo que no con los circunstanciales al tratarse de sintagmas nominales, aunque no puede ser sometido a las mismas pruebas sintácticas que los complementos directos (por ejemplo, la pronominalización). Este hecho, además de su significado, ha ocasionado que nuevamente las gramáticas hayan dudado de su carácter argumental.

Por todo ello, la pregunta que tenemos que hacernos ahora es qué ha ocurrido con estos dos complementos tan particulares en los diccionarios analizados anteriormente.

2.1 El complemento locativo argumental en los diccionarios

Respecto al complemento locativo argumental, no parece haber problema para ser identificado como información sintáctica explícita tanto por el *DSLE* y el *DEA*, mientras que en el caso del *DLE* se trataría de información implícita deducida a partir de la definición, como se puede observar en la entrada del verbo *poner*, en donde el complemento locativo expresa una locación tanto física como metafórica:

> **poner** *v. tr.* **1** Hacer <una persona o una cosa> que [otra persona u otra cosa] esté o exista en [un lugar] o de [una forma determinada]: *Pedro puso una manzana* **en** *la cesta. Tus bromas me ponen* **de** *mal humor. Alberto se ha puesto* **de** *mala uva porque le he puesto verdura para cenar*. (*DSLE*, 1996: s.v. *poner*).
>
> **poner** [...]*v tr* 1 Hacer que [alguien o algo (*cd*)] esté o se encuentre [en un sitio]. (*DEA*, 1999: s.v. *poner*).
>
> **poner** tr. **1.** Colocar en un sitio o lugar a alguien o algo. U. t. c. prnl. (*DLE*, 2014: s.v. *poner*).

Como se puede observar en las definiciones anteriores, tanto el *DSLE* como el *DEA* señalan tipográficamente los argumentos del verbo, el primero indicando además el sujeto y el segundo distinguiendo específicamente el elemento que realiza la función de complemento directo. Por contra, el *DLE* no emplea ninguna marca, por lo que hay que deducir la información sintáctica a partir de la definición.

Lo mismo sucede con el verbo *vivir*, en donde en este caso la ubicación remite solo a la de una persona y no también a la de una cosa:

> **vivir** *v. intr*. [...]. **3** Pasar <una persona> la vida o parte de ella en [un lugar]: *Durante su juventud vivió* **en** *París*. (*DSLE*, 1996: s.v. *vivir*).
>
> **vivir** *v intr* [...] **3** Habitar [en un lugar]. (*DEA*, 1999: s.v. *vivir*).
>
> **vivir** intr. **5.** Habitar o morar en un lugar o país. U. t. c. tr. (*DLE*, 2014: s.v. *vivir*).

O, por ejemplo, con el verbo *veranear*, en el que confluyen dos acciones, la de 'pasar las vacaciones de verano', por un lado, significado que ya está implícito en el verbo, y la de realizarlas 'en un lugar'; de ahí la necesidad de la presencia del complemento locativo:

> **veranear** *v. intr*. Pasar <una persona> las vacaciones de verano en [un lugar]: *Tienen la costumbre de veranear en Mallorca. El año pasado veraneé en Tenerife*. (*DSLE*, 1996: s.v. *veranear*).
>
> **veranear** *intr* Pasar el verano o las vacaciones de verano [en un lugar]. (*DEA*, 1999: s.v. *veranear*).
>
> **veranear** intr. **1**. Pasar las vacaciones de verano en lugar distinto de aquel en que habitualmente se reside. (*DLE*, 2014: s.v. *veranear*).

Otros verbos en los que se señala la presencia de este complemento locativo argumental de la misma manera en los diccionarios anteriores son *apoyar*, *caber*, *permanecer*, *residir*, etc.

2.2 El complemento de medida argumental en los diccionarios

En relación con el complemento de medida argumental, sucede en gran parte lo mismo que con el complemento locativo argumental, pues tanto el *DSLE* como el *DEA* lo marcan explícitamente, mientras que el *DLE* lo señala de forma implícita en la definición, como ocurre, por ejemplo, con el verbo *pesar*:

> **pesar** *v. intr*. **1** Tener <una persona o un animal o una cosa> [un determinado peso]: La niña pesa ya siete kilos. (*DSLE*, 1996: s.v. *pesar*).
>
> **pesar** *tr* **6** Tener [un peso determinado]. (*DEA*, 1999: s.v. *pesar*).
>
> **pesar** [...] intr. **5**. Tener determinado peso. *La máquina pesa ochenta kilos*. (*DLE*, 2014: s.v. *pesar*).

En este caso, la única distinción entre el *DSLE* y el *DEA* es que el primero siempre señala la clase de sujeto. Además, significativamente, el segundo, en este caso, a diferencia de otros ejemplos anteriores, no indica que se trate de un complemento directo, dadas sus peculiares características.

En otras ocasiones, la presencia del complemento de medida argumental con un determinado verbo requiere de comentarios adicionales, mucho más específicos, como sucede con el verbo *medir*:

> **medir** [...] *v. intr*. 7 Tener <una persona, un animal o una cosa> [una determinada longitud, extensión, volumen, fuerza o intensidad]: Este coche mide mucho. (*DSLE*, 1996: s.v. *medir*).

medir *tr* [...] **6** Tener [un cuerpo (suj)] por medida [cierto número de unidades métricas]. *A veces la medida se expresa de modo aproximado por medio de un cuantitativo.* | [...] El túnel Simplón que atraviesa los Alpes mide 18 Km. *Esta finca mide bastante. (*DEA*, 1999: s.v. *medir*).

medir [...] intr. **5.** Tener determinada dimensión, ser de determinada altura, longitud, superficie, volumen, etc. *Juan mide un metro setenta de altura. La finca mide cuatro mil metros cuadrados.* (*DLE*, 2014: s.v. *medir*).

La información adicional tiene que ver con todos los tipos de elementos que pueden aparecer en esa posición. Así, en el *DSLE*, se aprovecha la marca para hacer estas indicaciones ("una determinada longitud, extensión, volumen, fuerza o intensidad"), que también aparecen más o menos en la definición del *DLE*, mientras que el *DEA* las incorpora como una explicación aparte de la propia definición ("A veces la medida se expresa de modo aproximado por medio de un cuantitativo"). Nótese además cómo en todas las entradas se introducen ejemplos para complementar la definición.

Por otra parte, no siempre todos estos diccionarios reflejan la existencia de este complemento de medida argumental, como así sucede con el verbo *durar*:

durar *v. intr.* **1** Tener <una cosa> lugar durante [un periodo de tiempo]: *La película ha durado dos horas. La conferencia ha durado más de una hora.* (*DSLE*, 1996: s.v. *durar*).

durar *tr* **1** Abarcar [algo, esp. un hecho (*suj*) una porción de tiempo (*cd*)]. *Tb abs, implicando mucho tiempo.* | *La operación duró tres horas, vaya si las duró. [...] En los polos el día dura seis meses. (*DEA*, 1999: s.v. *durar*).

durar intr.**1.** Continuar siendo, obrando, sirviendo, etc. || **2.** Subsistir, permanecer. (*DLE*, 2014: s.v. *durar*).

Como se puede observar, el *DSLE* y el *DEA* señalan la presencia del complemento de medida como uno de los argumentos verbales, aunque de forma distinta. Mientras que el primero considera que el verbo es intransitivo y por lo tanto el complemento de medida no puede ser complemento directo, el segundo marca el verbo como transitivo y le asigna a este complemento dicha función. Por su parte, el *DLE*, al contrario de las anteriores ocasiones, extrañamente no lo incluye en absoluto en su definición.

La no inclusión de esta clase de complemento, a diferencia del complemento locativo argumental, en todos estos diccionarios no es más que el reflejo de la problemática existente sobre su estatuto por parte de las diversas gramáticas. Ello explicaría, por ejemplo, que, en un mismo diccionario, el *DSLE*, figure como argumento en el verbo *costar*, pero no en *demorar* o *tardar*:

costar *v. tr.* **1** Tener <una cosa> [un precio]: *Este traje me costó sólo diez mil pesetas. No sé lo que debe costar ese coche, pero calcula sobre los dos millones.* [...] **3** Llevar <un trabajo o una ocupación> [un tiempo] a [una persona]: *Me costó muchos años olvidarlo. Le ha costado dos años conseguir que lo hagan fijo en la empresa. Hacer eso no te cuesta ni cinco minutos.* (*DSLE*, 1996: s.v. *costar*).

demorar [...] *v. prnl.* **4** Ocurrir o hacerse <una cosa> más tarde: *Se ha demorado la apertura del curso hasta que acabe la matriculación de los alumnos.* (*DSLE*, 1996: s.v. *demorar*).

tardar *v. intr.* **1** Emplear <una persona> tiempo [en hacer una cosa]: *¿Cuánto tardaste* **en** *llegar? De Madrid a Valencia tardamos cinco horas.* (*DSLE*, 1996: s.v. *tardar*).

En la definición de *costar*, "un precio" y "un tiempo" serían considerados argumentos, pero no así "tiempo" en *tardar*, y en *demorar* ni siquiera se aludiría a la existencia del complemento de medida.

3. Conclusiones

Como se ha demostrado a lo largo de este breve estudio, consideramos que la información gramatical explícita de tipo sintáctico en un diccionario es muy necesaria para que el usuario, sea o no nativo, pueda conocer, por ejemplo, cuáles son los argumentos de un determinado verbo. Esta información, que requiere determinados conocimientos teóricos por parte del lexicógrafo, va a permitir al usuario adquirir nuevos elementos o mejorar el dominio que posea de una determinada lengua al utilizar correctamente, tanto en sentido normativo como gramatical, los verbos. Sin embargo, como se ha visto, no todos los diccionarios analizados del español actual han tenido en cuenta este aspecto ni incluyen complementos tan problemáticos como el complemento locativo o el complemento de medida argumentales. Por todo ello, hay que reconocer la gran labor realizada en este caso tanto por el *DSLE* (1996), el más completo e innovador, al incluir la información sintáctica e identificar antes que muchas gramáticas ambos complementos como argumentales, como por el *DEA* (1999), a la hora de proporcionar al usuario todos los datos gramaticales imprescindibles para un mejor conocimiento del español.

Bibliografía

Battaner Arias, P. (dir.) (2002). *Diccionario de uso del español de América y España* (*DUEAE*). Barcelona: Spes Editorial.

Bosque, I.; Demonte, V. (dirs.) (1999). *Gramática descriptiva de la lengua española* (*GDLE*). Madrid: Espasa Calpe.

Gutiérrez Cuadrado, J. (dir.) (1996). *Diccionario Salamanca de la lengua española* (*DSLE*). Madrid / Salamanca: Santillana / Universidad de Salamanca.

RAE (2001): *Diccionario de la lengua española* (*DRAE*). 22.ª edición. Madrid: Espasa Calpe.

RAE (2006): *Diccionario esencial de la lengua española* (*DELE*). Madrid: Espasa Calpe.

RAE; ASALE (2009). *Nueva gramática de la lengua española. Morfología y sintaxis* (*NGLE*). Madrid: Espasa Libros.

RAE; ASALE (2014). *Diccionario de la lengua española* (*DLE*). 23.ª edición. Barcelona: Espasa Libros.

RAE; ASALE (2019). *Glosario de términos gramaticales* (*GTG*). Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.

Seco, M.; Andrés, O.; Ramos, G. (1999). *Diccionario del español actual* (*DEA*). Madrid: Aguilar.

Pragmática y diacronía (o enderezando tuertos entre pragmática histórica e historiografía de la pragmática)

Neus Vila Rubio

Universitat de Lleida
neus.vila@udl.cat

Resumen

Nuestro objetivo con este trabajo es reflexionar sobre la relación entre Pragmática e Historiografía con el fin de clarificar algunos aspectos que, en nuestra opinión, han provocado cierta confusión en este ámbito. Para ello, revisamos conceptos y terminologías, así como la relación entre pragmática y diacronía en sentido amplio, para descubrir las diversas posibilidades de realización de tal vínculo. Esto es, por un lado, la Pragmática histórica y, por otro, la Historiografía de la Pragmática. Y para ello nos basamos en diversas contribuciones, así como en aplicaciones ensayadas por nosotros en ambos campos.

Palabras clave

Pragmática; retórica; historiografía lingüística; historiografía de la pragmática; pragmática diacrónica.

Pragmatics and diachrony (or how to right wrongs between historical pragmatics and pragmatic historiography)

Abstract

Our aim with this work is to contemplate the relationship between pragmatics and historiography in order to clarify some aspects that, in our opinion, have given rise to confusion in this regard. To do this, we review concepts and terminology, as well as the relationship between pragmatics and diachrony in a broad sense, to explore the various possibilities for establishing such a relationship. In other words, on the one hand, we examine historical pragmatics and, on the

Garriga Escribano, Cecilio; Iglesia Martín, Sandra; Moreno, José Antonio i Nomdedeu Rull, Antoni (eds.), *Lligams. Textos dedicats a Maria Bargalló Escrivà*, URV, Tarragona, 2023, p. 261–289. ISBN: 978-84-1365-091-3. DOI: 10.17345/9788413650913

other hand, the historiography of pragmatics. To do this, we rely on various contributions, as well as on applications we tested in both fields.

Keywords
Pragmatics; rhetoric; linguistic historiography; historiography of pragmatics; diachronic pragmatics

1. Introducción

1.1 Motivación y objetivo

En varias ocasiones, a lo largo de los años en que me acercaba a diversos temas de investigación, me iba encontrando, en los respectivos análisis, con aspectos que, reflexionando más allá de los objetivos principales que cada pesquisa pudiera tener, podían también ser observados desde otro prisma, uno que incidiera de forma más precisa en el factor comunicación, esto es, en el lenguaje en su uso. Cabe decir, además, que tales investigaciones tenían una vertiente histórica o historiográfica principal. Lo cierto es que el paradigma de estudio del lenguaje no actualizado no deja de ser una teorización sobre la lengua (y no sobre el habla), algo que en el siglo xx hemos incorporado, como es sabido, de diversas formas, con el estructuralismo y el generativismo a la cabeza, entre otras corrientes. Pero un cambio iba a producirse. Gutiérrez Ordóñez (1995: 1) afirmaba, al respecto, lo siguiente:

> En torno a los años sesenta se inicia una transformación tan silenciosa como profunda dentro del universo de nuestra disciplina [...]. El lingüista abandona el cómodo fortín de la *lengua* y se dispone a cultivar los extensos y yermos territorios del *habla*. (...) Cuando los estudiosos del lenguaje advierten que en la configuración del mensaje intervienen de forma decisiva todos los componentes del circuito de la comunicación y comprueban que se trata de un proceso sometido a reglas y principios, nace la Pragmática. Esta nueva disciplina puede ser definida como una lingüística del uso que toma en cuenta todos los factores del circuito de la comunicación que intervienen en la configuración del sentido.

Y así fue como, al trascender la mera visión del lenguaje como un hecho ideal, con hablantes ideales y en situaciones y contextos igualmente ideales, se plantearon cuestiones que tienen que ver con el uso real del lenguaje y sus circunstancias, lo cual fue abordado por otras disciplinas lingüísticas, entre ellas, esa pragmática[1] que mencio-

1 Quiero expresar mi agradecimiento a la profesora de la UdL, Rosa María Mateu Serra, colega y amiga, y especialista en pragmática, por las sugerencias que me ha brindado para este artículo, y por su colaboración siempre, ya que, a partir de nuestras respectivas especialidades (pragmática e historiografía), nuestro trabajo ha sido complementario a lo largo

na Gutiérrez Ordóñez. Pero también es cierto que tal perspectiva de aproximación al lenguaje, al estar tan íntimamente ligada al aquí y al ahora, llega siempre de la mano de lo actual, de lo más inmediato. Por ello, cabía plantearse de qué manera podían abordarse los estudios lingüísticos de carácter diacrónico en clave pragmática.

Andando el tiempo, volví a pensar en ello e indagué en la bibliografía existente al respecto. Y pude conocer aportaciones interesantes que demostraban que existía tal interés porque, si bien aún no de forma muy nutrida, sí se había abordado el asunto desde una perspectiva diacrónica. Sin embargo, más desde el enfoque lingüístico-histórico y no tanto desde el historiográfico, esto es, en relación con la Historiografía lingüística (HL).

Por ello, en este momento me ha parecido interesante retomar el tema, con el fin de ahondar en el vínculo entre lo lingüístico diacrónico y la pragmática, pero en un sentido amplio, esto es, no solo desde la historia de la lengua sino también desde la historiografía lingüística. Tal reflexión es la que se pretende en este trabajo; en definitiva, explorar cómo se ponen en relación pragmática e historia —en sus diversas realizaciones descriptivas—, con el fin de destacar aspectos en la investigación del hecho lingüístico diacrónico con respecto al uso, por una parte, y de las ideas pragmalingüísticas de otras épocas, por otra, además de reflexionar sobre los posibles marcos teóricos y metodológicos de aproximación a tales hechos.

1.2 Términos y conceptos

En primer lugar, hay que establecer los parámetros de partida, esto es, los conceptos a los que remiten algunos de los términos que utilizamos comúnmente en lingüística. Puede parecer innecesario por lo obvio, pero para el objetivo que se persigue aquí, resulta imprescindible. Así pues, siguen algunas definiciones que atañen a la vertiente histórica de la lingüística:

- *Lingüística histórica*: "Estudio de la evolución de las lenguas a lo largo del tiempo, de la forma en que estas lenguas cambian de un período a otro, de las causas y efectos de tales modificaciones tanto en el interior como en el exterior de estas lenguas." (Robins 1973: 19). Ello da lugar, pues, a dos aproximaciones: una interna, la llamada *Gramática histórica*, y otra externa, la *Historia de la lengua*.

de los años. Además, a ambas nos une, con Maria Bargalló Escrivà, no solo una relación académica habitual, por los mismos motivos, sino una noble amistad, como se puede apreciar en el apartado de semblanzas personales.

- *Historia de la lingüística*: Disciplina que estudia la evolución del pensamiento lingüístico, de las ideas y aportaciones humanas sobre el lenguaje y las lenguas.[2]
- *Historiografía de la lingüística*: "Proceso de descripción y de comprensión de los productos, así como del quehacer, que constituyen y caracterizan la (historia de la) disciplina en cuestión. Concebida de tal modo, la historiografía abarca una prosopografía de autores y una documentación (bio) bibliográfica [=epihistoriografía], y, principalmente, una descripción (analítica y sintética) combinada con una interpretación (Swiggers 2009: 68).
- *Gramaticografía*: "Reflexión gramatical a través del tiempo, es decir, una reflexión histórico-gramatical que puede llevarse a cabo sobre la codificación de una lengua concreta (gramaticografía del portugués) o bien sobre una categoría gramatical determinada (gramaticografía del verbo, gramaticografía del pretérito perfecto)." (Calero Vaquera 2020: 37).

Un aspecto sustancial es el hecho de que la capacidad del lenguaje es inherente a la condición humana y, por ende, muy tempranamente se produjo, de múltiples formas, la reflexión sobre el lenguaje mismo. Algunas ideas y categorías lingüísticas datan de muchos siglos atrás, de manera que ¿cómo considerar tales resultados? ¿Se trata de aportaciones científicas o precientíficas? Hay quien solo acepta que la lingüística se constituye como ciencia solo a partir del siglo xx, con Saussure, Jakobson, Bühler, Austin, Searle, Chomsky, etc. En cualquier caso, se puede convenir, para lo realizado previamente al siglo xx, la denominación *historiografía de las ideas lingüísticas*. Sin embargo, aún cabría otra matización, ya que, si utilizamos el sintagma *historiografía lingüística* (HL)[3], en el que lingüística es un adjetivo, podríamos considerar que tal unidad se refiere, con igual derecho, tanto a las aportaciones científicas, daten de cuando daten, como a aquellas consideradas precientíficas.

Por otra parte, dentro de la HL existen diversos tipos de aproximaciones en función de ámbitos y temas, como son los casos siguientes: gramaticografía para el análisis y la reflexión gramatical; historiografía de la lexicografía (o lexicografía histórica) para las ideas sobre la realización de diccionarios o repertorios léxicos diversos; o,

2 Hemos optado por ofrecer esta definición simple y generalista, ya que este concepto presenta múltiples interpretaciones que no trataremos aquí. Sin embargo, puede observarse parte del debate en cuestión en Zamorano (2012: 261), así como una organización de niveles de estudio lingüístico en *ídem* (263). En cualquier caso, estas denominaciones y sus respetivos contenidos han sido motivo de controversia y disquisiciones varias, como bien queda reflejado en este artículo de Zamorano.

3 Zamorano (2008: n.2, 244; 2012: 261) utiliza el acrónimo HL para designar el conjunto de este bloque: historia de la lingüística, historiografía de la lingüística, e incluso metahistoria y metahistoriografía de la lingüística, síntesis con la que estamos de acuerdo.

en el caso que aquí nos ocupa, historiografía de la pragmática o pragmaticografía (en correlación con Gramaticografía)[4]. Para Zamorano, en este sentido:

> [...] la HL completa su definición como resultado de la síntesis y relación de las diversas tareas que se le encomiendan. Para esta labor, es necesaria la compartimentación de los distintos campos que puede abordar y la dotación de términos que rotulen cada ámbito de investigación, lo que dará lugar a una tipología de campos de estudio y de objetos de análisis. (2008: 250)

Pero para ello hay que distinguir tres aspectos:

> a) *Criterios* para dicha compartimentación.
>
> b) *Coherencia de interrelación,* de forma que cada criterio suponga la delimitación de una parcela de la HL. De esta forma, la suma (coherente-interrelacionada) de cada parcela dará lugar a la definición de la HL y de su objeto de estudio.
>
> e) *Separación nítida entre objeto de estudio y disciplina* que lo acoge. Con frecuencia, la confusión entre objeto y disciplina provoca equívocos innecesarios. (Zamorano 2008: 250).

Desgraciadamente, no siempre hallamos estos criterios y su aplicación en trabajos de HL pertenecientes a las diferentes áreas que esta comprende. Por ello aquí pretendemos ofrecer algunas pautas para evitar ciertas confusiones observadas en el ámbito de la relación —diversa, por cierto— entre pragmática y diacronía, confusiones que desdibujan tanto el objeto de estudio como la disciplina correspondiente.

En síntesis, el esquema de la Figura 1 representa lo indicado hasta aquí:

4 Otra cuestión es considerar si la pragmática se enmarca en esta situación, en el sentido de su 'dependencia' de la Lingüística, o si, por el contrario, pragmática y lingüística se hallan en niveles paralelos, lo cual ha sido también objeto de debate. Gutiérrez Ordóñez opina que "La línea correcta de división entre Lingüística y Pragmática pasa por el procedimiento: La Lingüística tiene como campo de aplicación y de explicación lo que está codificado (...) La Pragmática se atiene a la explicación de la información que se transmite de forma ostensivo-diferencial" (2001: 90). Por su parte, Catalina Fuentes opina que: "(...) más que abogar por una parte de la Lingüística que se llame Pragmática, por una disciplina como tal, creemos que la Pragmática es un enfoque, un extender el campo de trabajo de cada una de las parcelas, y así sería mejor decir que la Pragmática es un adjetivo de la Lingüística. Que tenemos que hacer una Lingüística pragmática, del uso de la comunicación." (1997: 21). Por nuestra parte, entendemos la lingüística como un macroámbito en el que caben todas las aproximaciones al lenguaje, sea desde perspectivas internas, sea desde perspectivas externas, extralingüísticas o 'contextuales', tal como denomina Laborda (2005) a disciplinas como la sociolingüística, la etnolingüística o la pragmática. Y, añadimos, también en sus vertientes tanto históricas como historiográficas.

Figura 1. (Elaboración propia)

<table>
<tr><td rowspan="6">LINGÜÍSTICA
+
DIACRONÍA</td><td rowspan="2">LINGÜÍSTICA HISTÓRICA</td><td>Gramática histórica</td><td rowspan="2" colspan="2"></td></tr>
<tr><td>Historia de la lengua</td></tr>
<tr><td rowspan="4">HISTORIA DE LA LINGÜÍSTICA</td><td rowspan="2">Historiografía de la lingüística</td><td rowspan="4">HL</td><td>Gramaticografía</td></tr>
<tr><td>Pragmaticografía</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Historiografía de las ideas lingüística</td><td>Lexicografía histórica</td></tr>
<tr><td>Etc.</td></tr>
</table>

Hemos precisado algunos términos con sus referentes conceptuales respectivos con el fin de evitar ambigüedades, pero también con el objetivo que aquí nos proponemos, que reside en establecer y precisar terminológica y conceptualmente la aplicación de perspectivas pragmáticas en estudios lingüísticos situados en lo histórico.

2. La pragmática histórica

Charles Morris, en su *Teoría de los signos* (1938), estableció que la pragmática era la ciencia de los signos en relación con sus intérpretes. Así, la relación sintáctica se da entre signos, la relación semántica entre los signos y sus significados, mientras que la relación pragmática se da entre los signos y sus usuarios. A partir de tales formulaciones, se elaboraron teorías como las de los actos de habla y la del significado intencional, y principios como los de cortesía, relevancia o colaboración, todos con sus condiciones de producción y sus reglas.

De modo que a la pragmática lingüística:

> [...] no le importan tanto ya las impasibles armonías del sistema lingüístico, sus oposiciones o sus reglas de formación invariables que garantizan la eficacia (...) de cada lengua: ahora importa más el funcionamiento mismo, en el que se ve nuestra relación con el lenguaje, y con el mundo y con los otros a través del lenguaje y en el lenguaje. Ahora [...] no somos solamente "usuarios" de un sistema verbal preexistente. Sino que participamos en su creación; no solo tenemos las reglas de nuestra lengua metidas en el cerebro, sino que todo nuestro cuerpo está metido en las situaciones reales en las que usamos y creamos lenguaje, de modo que el lenguaje es mucho más que una actividad mental. (Reyes 1990: 14)

Y así es como "la Pragmática estudia el significado intencional, lo que uno quiere decir" (Reyes 1990: 56). En una línea similar, pero *avant la lettre*, Samuel Gili Gaya había declarado que:

> La palabra, generalmente, no vale tanto por lo que significa como por lo que sugiere. Sobre el núcleo significativo de una palabra, nuestro espíritu fabrica una envoltura de imágenes y sentimientos que permanecen adheridos a su puro contenido semántico. (1934: 254)

Gutiérrez Ordoñez, al señalar que "un mensaje se asemeja a un iceberg, solo posee una parte emergente." (1995: 4), viene a mostrar una idea semejante.

Por otro lado, en los estudios sobre el registro coloquial en español, Briz (1998) acudía al concepto de pragmagramática, señalando que tal estudio debía partir de un modelo que permitiera integrar el análisis del discurso para poder explicar el registro coloquial no como transgresión sino como compuesto por estructuras a partir del proceso de interacción pragmática.

Dicho todo esto y precisamente por ello, insistimos en el hecho de que la pragmática lingüística o pragmalingüística es eminentemente actualizadora; su estudio está básicamente inserto en producciones lingüísticas de carácter oral y conversacional[5], lo cual hace que su margen de acción y su metodología sean fundamentalmente sincrónicos, como queda reflejado aquí:

> Es ya un tópico la afirmación de que los trabajos de pragmalingüística han sido, y lo siguen siendo, predominantemente sincrónicos. (López Quero 2012: 270)

Sin embargo, como se indicaba en la Introducción, existen ya bastantes trabajos que indagan en el aspecto histórico-pragmático del lenguaje, lo cual no es sencillo, por varias razones. En primer lugar, por una escasa formulación teórica y metodológica para el abordaje de tal tipología de análisis; en segundo lugar, por la dificultad de trabajar sobre fuentes adecuadas, ya que estas no pueden ser actuales. A pesar de ello, este hecho no impide la reivindicación que en este aspecto se viene constatando desde hace algún tiempo. Por ejemplo:

> Desde hace ya algunos años se ha manifestado la necesidad de desarrollar trabajos relacionados con la pragmática histórica, no solo desde una perspectiva universal sino muy específicamente en el ámbito de la historia del español que, dentro de los estudios dedicados a la pragmática, seguía presentando un escaso número de aportaciones. (Quilis Merino 2007: 271)

Por su parte, López Quero define la pragmática histórica en estos términos:

---

5 En la actualidad, las posibilidades tecnológicas han puesto a nuestra disposición multitud de recursos (tipos de corpus) para el estudio del habla, lo cual incide sobre el hecho actualizador a la vez que facilita su investigación. Obviamente, no se dispone de estos recursos en la misma medida para el estudio del habla de épocas pasadas.

> La pragmática histórica es un campo multidisciplinar interesado en el uso interaccional y comunicativo del lenguaje dentro de una situación comunicativa en una comunidad sociohistórica. La pragmática histórica aborda fenómenos pragmático-discursivos no contemporáneos. (López Quero 2012: 269).

Asimismo, Emilio Ridruejo (2002), en un trabajo precursor en el ámbito hispánico[6], atendió a esta cuestión, tratando de ofrecer pautas para una metodología de la investigación en pragmática histórica, con unos criterios de contenidos que tratar y de fuentes que utilizar. En síntesis, para los primeros propone estudiar los siguientes:

> *a)* Actos de habla y sus entornos socioculturales. (162)
>
> *b)* Uso comunicativo de los instrumentos lingüísticos en diferentes etapas de la historia de la lengua. (163)
>
> *c)* Operadores discursivos. (166)

Y como fuentes indica: textos dramáticos, novelísticos, procesales, repertorios epistolares, obras gramaticales y diccionarios, formularios para escribientes y secretarios y manuales de urbanidad. (Ridruejo 2002: 171)

En el ámbito de los estudios para la lengua inglesa, con respecto a cuestiones teóricas y metodológicas hallamos indicios relevantes. En Padilla Cruz[7] observamos unas reflexiones que me parece oportuno traer a colación porque profundiza en tales aspectos, justificando, en primer lugar, su atención al tema como sigue:

> [...] la pragmática ha tratado la comunicación como un proceso dinámico cuyo resultado es la negociación de un significado teniendo en cuenta elementos como el emisor, el receptor, el contexto de la enunciación de los mensajes y el significado potencial de los enunciados. Por ello, creo que resulta interesante combinar los puntos de vista tanto de la lingüística histórica como de la pragmática para realizar un estudio que ofrezca una visión más amplia de cómo se utilizaba una lengua como instrumento comunicativo en estadios históricos anteriores. (2002: 471)

Este autor, conocedor de las aportaciones de estudios pragmático-históricos sobre la lengua inglesa, resume algunas de las teorías de otros autores con respecto a esta lengua. Por ejemplo, sigue a Jacobs & Jucker (1995), quienes plantearon una dicotomía interesante. Por una parte, una perspectiva histórica de la pragmática y, por otra, una perspectiva pragmática de la lingüística histórica.

El objeto de estudio de la primera sería el conjunto de:

---

6 Otro precursor, anterior a Ridruejo, fue Rafael Cano, con su trabajo "Pragmática lingüística e Historia de la Lengua" (1995).

7 Especialista en estudios pragmáticos y discursivos en lengua inglesa, de la Universidad de Sevilla. El objetivo de su trabajo —afirmaba— era que los estudios de pragmática histórica en español pudieran desarrollarse y evolucionar, como había ocurrido para la lengua inglesa.

> [...] normas o principios que actúan sobre el uso del lenguaje a través del tiempo y su transmisión en los textos. Esto es, una perspectiva de estudio que analizaría los cambios en las estructuras lingüísticas debidos a las necesidades comunicativas resultantes de cambios en contextos situacionales. (Padilla 2002: 472)

Esta se desdobla en dos ámbitos: *pragmafilología*, que sería la descripción de "los aspectos contextuales de los textos históricos" (472) y *pragmática diacrónica*, que atendería al "inventario lingüístico y sus usos comunicativos a lo largo de las etapas históricas de una lengua" (472).

La segunda, la perspectiva pragmática de la lingüística histórica, tendría como preocupación:

> El desarrollo o evolución de una lengua en términos de actos sociales de comunicación en condiciones históricas sujetas al cambio. Es decir, una perspectiva que estudiaría el cambio del lenguaje como resultado de los cambios en el comportamiento humano. (Padilla 2002: 472)

Padilla ofrece seguidamente sendos ejemplos, aplicados por él mismo, de las dos perspectivas mencionadas.

En primer lugar, de la perspectiva histórica de la pragmática o *pragmática diacrónica*. Y lo hace a través de la indagación de la presencia de la cortesía lingüística en obras teatrales del siglo xix, llegando a la conclusión de que no existen diferencias en ciertas estrategias de cortesía con el inglés contemporáneo (lo que nosotros llamamos 'Aplicación 1' en la Figura 3).

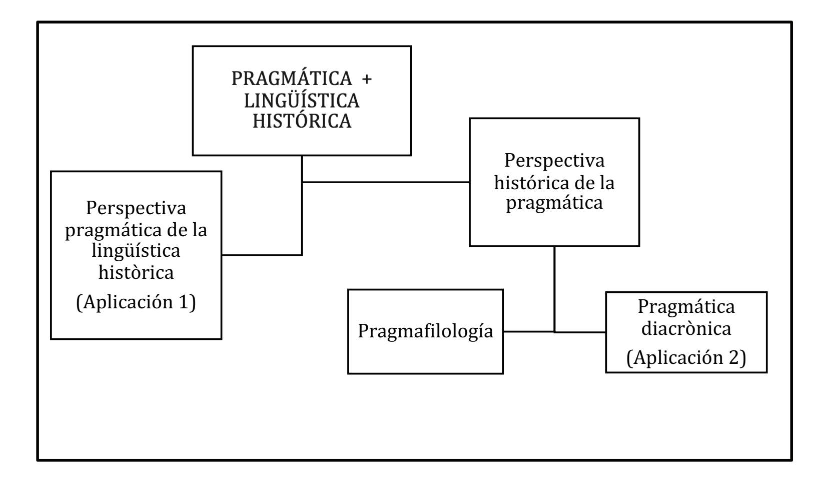
En segundo lugar, aborda la perspectiva pragmática de la lingüística histórica, aplicando la *teoría de la relevancia* de Sperber y Wilson a la pérdida de la flexión verbal en inglés y la consecuente preponderancia de los pronombres, sobre lo cual elabora una teoría que explica tal pérdida en términos pragmáticos, que viene a completar, según este autor, las anteriores explicaciones que se limitaban al ámbito fonético y sintáctico (lo que consideramos 'Aplicación 2').

Los esquemas de la Figura 2 y de la Figura 3 muestran las propuestas de Padilla Cruz, a partir de los planteamientos de Jacobs & Jucker.

Figura 2. (Elaboración propia)

PERSPECTIVA PRAGMÁTICA DE LA LINGÜÍSTICA HISTÓRICA	• Tomar un tema de Lingüística histórica e indagar en la influencia de las implicaciones pragmáticas. Por ejemplo: ➢ *Estudio de la pérdida de la flexión verbal en inglés y la consecuente preponderancia pronominal. Se explica por medio de la Teoría de la Relevancia*
PERSPECTIVA HISTÓRICA DE LA PRAGMÁTICA	• Tomar un tema de Pragmática y observar cómo se produce en la lengua de segmentos históricos diversos. Por ejemplo: ➢ *Estudio del principio de cortesía lingüística en obras teatrales del siglo XIX. Concluye que no existen diferencias significativas con el inglés actual.*

Figura 3. (Elaboración propia)



No solo Padilla ha buceado en las aportaciones anglosajonas a la cuestión. Otras autoras, como Faya Cerqueiro y Vila Carneiro (2014), han hecho lo propio. Estas incluyen en su trabajo un apartado dedicado al origen y evolución de la pragmática histórica en el ámbito de la lengua inglesa y justifican el avance de estos estudios por el desarrollo tecnológico y la posibilidad de disponer ya de algunos corpus que facilitan la investigación, lo cual ofrece resultados de mayor fiabilidad, incluso en pragmática histórica. Asimismo, señalan lo siguiente:

> La etiqueta 'pragmática histórica' fue acuñada por Dieter Stein en su estudio "*Perspectives on historical pragmatics*" (1985). [...] Stein, quien demanda en su artículo bases teóricas para la pragmática histórica, considera que la lingüística sociohistórica puede

> adoptar dos enfoques: el 'micro-enfoque', que se centra en el cambio lingüístico de elementos individuales, y el 'macro-enfoque', que considera cómo los cambios externos afectan el lenguaje (1985: 347-348). Asimismo, ubica la pragmática histórica dentro del macro-enfoque e incluye algunos de los temas que se pueden estudiar desde esta perspectiva, como son el análisis histórico de los actos de habla y la relación entre cambios lingüísticos y cambios en la sociedad. (Faya & Vila 2014: 56).

Vale la pena tener en cuenta estas ideas porque son muestra de cómo la disciplina ha sido foco de interés para establecer bases teóricas que precedan al análisis de fuentes, en los estudios para la lengua inglesa.

En lo que al ámbito hispánico se refiere, en los últimos años se ha producido un avance importante en lo que afecta a esta perspectiva. Es decir, que la pragmática histórica hispánica está experimentando un desarrollo notable, lo cual puede apreciarse en los diversos trabajos publicados[8]. Los de Albitre (2020, 2021), por ejemplo, se insertan igualmente en la pragmática histórica o diacrónica, ya que analiza los mecanismos de (des)cortesía en el género epistolar, bien exponiendo un estado de la cuestión y una reflexión al respecto bien centrándose en el acto directivo de petición y sus estrategias de atenuación e intensificación.

En definitiva, esta primera síntesis da cuenta del interés por construir teorías y metodologías idóneas de investigación de la relación entre la pragmática y la lingüística histórica, sobre materiales que hasta entonces no se habían considerado en este plano, dadas las condiciones sincrónicas que habitualmente acompañan a la pragmática.

3. Otro enfoque: pragmática e HL

No obstante, y como ya advertíamos en la introducción, en estas aportaciones echamos en falta otro engarce importante, por lo que es necesario ampliar estas opciones teóricas y metodológicas. La cuestión es que creemos que el estudio del vínculo entre diacronía y pragmática no solo debería aplicarse en la lingüística histórica, como hemos observado hasta aquí, sino que también la historiografía lingüística (HL) merece ser puesta en relación con la pragmática. Pero para ello hay que establecer claramente las diferencias entre una y otra perspectiva.

Así, en los planteamientos anteriores, especialmente en Ridruejo (2002), se percibe cierta ambigüedad ya que no se establece distinción alguna entre estas aproximaciones diacrónicas. Estamos de acuerdo en que algunos de los contenidos a observar sean los indicados por este autor, aunque no los únicos. Pero en cuanto a las fuentes o materiales para el estudio, no nos parece adecuado mezclar distintos tipos de ellos. No

8 Véanse, para un estado de la cuestión, los trabajos de Paula Albitre (2020 y 2021). Por otra parte, Herrero Ruiz de Loizaga y Fernández Pérez, realizan una revisión de proyectos, revistas y eventos que, sobre la pragmática diacrónica, se han llevado a cabo durante los últimos años. *Cfr.* "Presentación", de estos autores, en Bibliografía.

puede darse el mismo tratamiento a materiales que tienen más que ver con la historia de la lengua que a otros que se insertan en el estudio historiográfico de la lingüística.

A la vez —y más importante aún—, tal reflexión nos lleva a plantear una diferencia palmaria en la terminología adecuada y su respectiva conceptualización. El enfoque teórico y metodológico ha de ser propio. Mientras la lingüística histórica tiene un campo de investigación a desarrollar en lo que a los usos lingüístico-pragmáticos en diacronía se refiere, la HL lo tiene en relación con las ideas lingüísticas asimiladas a la perspectiva pragmática que se han producido en otras épocas. Son, pues, dos campos claramente diferenciados, lo cual hay que tener en cuenta cuando se abordan estudios pragmáticos en diacronía[9].

Quiere esto decir, pues, que es importante la distinción entre tipos de fuentes objeto de estudio. Al igual que se diferencia entre las de la lingüística histórica y las de la historiografía lingüística, creo que cabe proceder aquí de manera similar. No es lo mismo aplicar la perspectiva de estudio pragmático-histórica a materiales que intentan recrear la lengua hablada —ya que resulta imposible acudir a fuentes orales vivas en su tratamiento histórico, puesto que estas solo existen desde principios del siglo xx—, que a fuentes que incluyen percepciones e ideas de carácter que hoy consideraríamos pragmático en gramáticas, diccionarios u otros materiales metalingüísticos, como, por ejemplo, los manuales de retórica, que han sido reivindicados por Calero Vaquera (2017; 2019), o también los de urbanidad, por Vidal Díez (2016).

Así pues, afortunadamente, en los últimos años, se han publicado trabajos que relacionan la pragmática en diacronía con la HL. Sin embargo, estudiosos como Esparza Torres y Calvo Fernández (2009) ya señalaban la escasez de tratamiento de aspectos de pragmática en la investigación historiográfica española[10]. Frente a, por ejemplo, los 960 trabajos publicados sobre lexicografía histórica, la pragmática se alzaba en aquel momento tan solo con 28 aportaciones. En los siguientes años, algunos más se han publicado, según hemos observado[11], pero todavía sigue siendo insuficiente el número de ellos.

En consecuencia, nuestra propuesta, a partir de tal disparidad, es considerar estudios de *pragmática o pragmagramática histórica* o *diacrónica*, por una parte, y estudios de *historiografía de la pragmática* o *pragmaticografía*, por otra. Y ello, en correlación con el esquema de la Figura 1, que establecía las diferencias oportunas y consabidas entre *lingüística histórica* e *historiografía lingüística*.

---

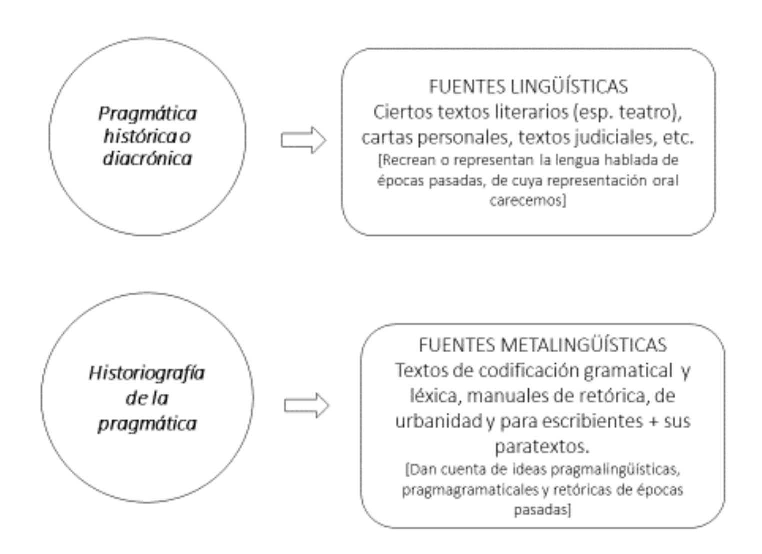
9 Sin embargo, no obviamos el hecho de que en el interior de las obras metalingüísticas existen, asimismo, fragmentos que dan lugar a aproximaciones de pragmática histórica, como ocurre en el caso de los ejemplos que tales obras puedan contener.

10 A la aparición de la *BiTe* en 2008. Estamos a la espera del Apéndice 1, donde quizá se refleje otra realidad. *Bibliografía temática de la historiografía lingüística española. Fuentes secundarias – Apéndice 1 (2008-2020)* [BiTe-AP1]. *Cfr.* Battaner & Esparza (2018).

11 *Vid.* Bibliografía (si bien no están todos los que son).

El esquema de la Figura 4 representa lo que venimos diciendo:

Figura 4. (Elaboración propia)



Así, según la idea de Zamorano (2008: 250) y nuestro desarrollo al respecto[12], la *historiografía de la pragmática* sería una tipología de campo de estudio y de objetos de estudio concretos dentro de la HL.

Y así es como hemos querido proponer esa diferenciación de términos, de conceptos y sus correspondientes tipos de fuentes, en relación con el estudio diacrónico en el campo de la pragmática, a la vez que profundizar en diferentes aproximaciones de estudio, como veremos a continuación.

4. Aproximaciones al estudio diacrónico-pragmático

En este apartado queremos aportar algunas muestras de aplicación de estos planteamientos para una mayor clarificación de nuestra propuesta. A pesar de haber ofrecido ya algunos indicios, ampliaremos este aspecto con ejemplos que se enmarcan, en primer lugar, en los estudios de pragmática histórica y, a continuación, en los de historiografía de la pragmática.

12 Véase la nota 4.

4.1 Pragmática histórica o diacrónica: análisis del 'habla real' de otras épocas

Ya Joan Veny (1985) destacó que el gran problema del estudio de la lengua de otras épocas era el desconocimiento de la lengua hablada; la historia de la lengua no dispone de hablantes, lo cual resulta un serio problema para su estudio, obviamente. Ello da pie al hecho de que:

> El historiador de la lengua no puede acceder directamente a la variación derivada de las interferencias de normas diversas. (Narbona 1995: 34-35)

Para hallar una solución hay que acudir a fuentes que reflejen mínimamente cómo podía darse tal variación y los usos lingüísticos derivados de ella. Siguiendo con Veny, este propone que:

> El reflejo más exacto y fidedigno del registro coloquial se encuentra en las deposiciones judiciales, transcritas poco después de haberse producido, en un intento de reproducción literal (libros de corte o de crímenes). (Veny 1985: 150)

Obviamente, no es esta la única posibilidad; ya más arriba hemos mencionado lo que Ridruejo señaló también como fuentes disponibles: textos literarios, cartas personales, etc. Existen varios trabajos cuyas fuentes son textos dramáticos, puesto que su objetivo es representar situaciones dialógicas o conversacionales. Faya Cerqueiro y Vila Carneiro plantean, no sin ser conscientes de las dificultades de la pragmática histórica, partir de los grados de autenticidad del material ("construido, reconstruido o recogido directamente" [60])[13], así como de la intervención mayor, menor o inexistente del narrador. Por ello, optan por el teatro, en su caso, de la época áurea española, porque:

> Contiene texto construido sin intervención del narrador, lo que lo convierte en puramente dialógico y hace que sea un tipo de texto muy adecuado para la investigación en pragmática histórica. (Faya y Vila 2014: 60)

El lenguaje epistolar ha sido también otro elemento que, como fuente, ha sido abordado por estudiosos de la pragmática histórica. Es el caso de Albitre, a pesar de que ella misma admite lo siguiente:

> Es innegable que el lenguaje epistolar, y más el de la correspondencia privada, presenta rasgos de la oralidad, conectados con la teoría del diálogo y de la conversación, pero no se debe olvidar que compone un texto escrito, organizado y meditado. Aunque la carta sea considerada por muchos un elemento híbrido entre el hablar y el escribir y catalogada por otros tantos como un diálogo diferido, resulta inviable hallar la lengua oral directamente en estos documentos. (...) La carta, más allá de configurar una interacción conversacional entre dos sujetos, constituye un género textual con sus

13 Para ello se basan en otros autores del ámbito inglés, Culpeper y Kytö, que publicaron un *Corpus of English Dialogues* (1999).

propias estrategias discursivas y retóricas. Tras la aparente sencillez o espontaneidad de la correspondencia privada, se esconde un complejo trabajo de elaboración, que en ocasiones implicaba autocorrecciones, cambios, copias y borradores. (2021: 42)

En definitiva, cualquier fuente histórica presentará, por su falta de autenticidad, una clara desventaja con respecto a las fuentes orales actuales. Pero también es cierto que hay que trabajar con lo que se tiene. Y así, hemos visto cómo las fuentes teatrales y epistolares, a pesar de sus deficiencias, han servido para determinados análisis de pragmática histórica. Veamos ahora cómo otro tipo de fuentes, las judiciales que defendía Veny, pueden asimismo servir para tal análisis.

Lo cierto es que este tipo de textos contiene una mayor dosis de veracidad, principalmente, porque en ellos no existe ni intención ni interés estético por parte de quien toma nota de las declaraciones de los participantes en un juicio. Hace algún tiempo tuve la oportunidad de trabajar sobre una colección de documentos manuscritos originales del siglo xv de zonas de Aragón, que contenían transcripciones de intervenciones orales reales[14]. Eran declaraciones en juicios de la Inquisición con acusaciones de prácticas judaizantes, de brujería o de herejías diversas. La colección comprendía los quince últimos años del siglo, desde 1485 a 1500, por lo que no es extraño que contuviera textos de un notable valor expresivo, revelador de condiciones comunicativas extremas y tensas para los interlocutores, esto es, para jueces, acusados y declarantes[15].

En consecuencia, se trata de textos que cuentan con información valiosa por varios motivos:

a) Se presentan en estilo directo, esto es, sin nexos y con tiempos verbales que reproducen lo enunciado. Y es que este tipo de discurso constituye "una perspectiva de aproximación eficaz y simple [...] La forma de observar la lengua en su verdad, fuera de las imposiciones del estilo literario." (Cerquiglini 1981: 19).

b) Logran la autentificación del acto de habla, ya que se trata de la expresión de hechos reales, no de ficción.

c) Los escribanos no perseguían satisfacer sus pretensiones estilísticas, tan solo pretendían ser fieles a lo declarado en el transcurso del juicio; sus notas debían ser lo más ajustadas posible a como se habían producido las enunciaciones.

En cuanto a cómo desarrollar una metodología de análisis pragmática para estos textos, brevemente planteamos partir de una aproximación locutiva y otra ilocutiva. La primera consiste en identificar y analizar los elementos lingüísticos utilizados, categorizarlos pragmáticamente y compararlos, si es el caso, con enunciaciones similares

14 *Cfr.* Vila Rubio, N. (1990) *Aspectos de sintaxis coloquial en documentos aragoneses del siglo xv*.

15 Recordemos que 1492 fue también el año del Edicto de Granada, que decretaba la orden de expulsión, por parte de la Corona, de los judíos españoles.

de la actualidad, para comprobar posibles evoluciones o cambios. La segunda debe reconocer los tipos de actos de habla percibidos, que comprenden la relación entre interlocutores e intencionalidades y que mantienen un vínculo estrecho con el entorno sociocultural. Por supuesto, también se puede acudir a la perspectiva histórica de la pragmática y observar cómo se produce, por ejemplo, el principio de cortesía en este tipo de textos, como realizaba Padilla en textos ingleses.

Algunos ejemplos entresacados de los textos citados son, para el análisis locutivo:

(1) *Pues comigo avéis de ayr ala Aliafería, que assí lo mandan los inquisidores.*[16]

(2) *Pues sabé que presso os tengo a levar, que allá yréis comigo esta noche.*

(3) *Catat, que dize vuestra madre que no soys su fija y que no vos parió.*

(4) *Mirá, Narbona, mi fillo está malo y ha tomado el mal en tu casa y seas cierta que tú no avrás más vida delo que él avrá.*

(5) *E assí, faltat me vos el juramento, y os faltaré a vos tanbién el juramento, y cadauno ande a su arisch e válgase de lo que pueda.*

(6) *¡A la hé! ¡La una ley e la otra todo es abalim*[17]*!*

(7) *¡Ay, mesquina! Que yo he deposado contra essos d'essa casa de Joan, y ¡a la fé! a mí no se me acordava nada que houiesse visto ni oído d'ellos*

Aquí observamos algunos operadores discursivos como *pues*, en los ejemplos 1 y 2, como introductor de respuestas, así como los imperativos sensoriales (*catat*, *mirá*), en los ejemplos 3 y 4, en los que se puede apreciar un comportamiento pragmático similar al de hoy en día en el coloquio.

En los ejemplos 6 y 7, observamos que *a la hé* y *a la fé* se constituyen como operadores de valor reforzante de la 'verdad' que declaran los hablantes a los que se interroga; como dice Ridruejo, esta expresión se convierte en un "enfatizador de la aserción" (2002: 167), y añade al respecto que:

> La expresión jactanciosa de la verdad, que hoy en la mayor parte del ámbito hispánico resulta normalmente descortés, parece ser mucho más aceptada en la época clásica, y así se explica la notable frecuencia de operadores discursivos cuya función es enfatizar la verdad del enunciado y el compromiso del emisor en esta verdad: *a fe* con valor de 'profecto'[18], puede ser un buen ejemplo de ello. (169)

16 Se respetan las grafías originales excepto la acentuación.

17 Hebraísmo cuyo significado es *burla*.

18 Ridruejo toma este término de un artículo de Pietsch en 1904: "The Spanish particle *he*", *Modern Philology*, 2, 197-224.

Lo cierto es que, en estos textos, cargados de tensión y subjetividad debido a las circunstancias de los acusados y de los testigos (todos corrían peligro, en realidad), no es en absoluto de extrañar este énfasis comunicativo.

Con respecto al análisis ilocutivo, en los ejemplos 4 y 5 podemos advertir, más allá de los operadores, tipos de actos comisivos, viendo en el último, cómo, además, la condicionalidad se expresa por medio de la construcción imperativo + futuro, responsable de las enunciaciones amenazantes o de advertencia, muy habituales en estos textos, así como en la actualidad.

Siguiendo con el análisis ilocutivo, podemos aportar otros ejemplos de tipos de actos de habla:

a) Actos asertivos. Intención del hablante: que el oyente acepte el contenido proposicional del enunciado:

(6) *"La fe no es nada, car de la fe, con una poca de agua bendita, será absuelto."*

b) Actos comisivos. Intención del hablante: realizar lo que dice el enunciado en beneficio o detrimento del oyente ["hacer cosas con palabras"]:

(7) *"Y le juro en poder de vosotros que mientras la tenga, no me casaré."*

(8) *"Yo me emparo del deudo y os terné lo que ofrezco."*

c) Actos directivos. Intención del hablante: influir en el comportamiento intencional del oyente, por ejemplo, mediante interrogaciones retóricas:

(9) *Mirat vos, Águeda, si vos os tornássedes judía, ¿cómo podríades estar que no fiziéssedes las obras de christiana?"*

(10) *¿E a vosotros avría de fazer esso? ¡Guárdeme Dios?*

d) Actos expresivos. Intención del hablante: expresar su estado psicológico al oyente:

(11) *"¡Agora os digo que somos muertos!"*

(12) *"¡No tengo de llorar, que soy viuda en vida!"*

e) Actos declarativos. Enunciados ritualizados: sin intención espontánea del hablante:

(13) *"¡Mantenga vos Dios, rabí!"*

Los ejemplos 6 a 13 permiten constatar que analizar textos históricos como estos desde la perspectiva pragmática resulta revelador, pues arroja luz sobre los registros y las formas de comunicación de otras épocas, a la par que permiten el contraste con las formas actuales y, en consecuencia, su posible evolución.

No insistimos más en esta perspectiva, puesto que ha sido a la que mayor atención se le ha prestado —si bien en otro tipo de textos—, como se ha observado más arriba, ya sea por medio del análisis locutivo (que analiza instrumentos lingüísticos no solo sintáctica o semánticamente, sino también pragmáticamente: perspectiva histórica de la pragmática), ya sea por medio del análisis ilocutivo (que precisa, por medio de la metodología pragmática, cómo se desarrollaba el contacto interpersonal: perspectiva pragmática de la lingüística histórica).

4.2 Historiografía de la pragmática: análisis de textos metalingüísticos históricos en clave pragmática

Como decíamos, no solo hemos echado en falta más estudios sobre la relación entre pragmática e HL, sino que hemos observado cierta confusión al respecto. López Quero, por ejemplo, en un artículo sobre pragmática en textos del siglo xix, aporta diversas muestras de análisis sobre pragmática en diacronía, pero lo hace de forma imprecisa, mezclando aquello que para nosotros debería separarse. Así, en ningún momento plantea de forma explícita diferencias entre fuentes lingüísticas y metalingüísticas, que son la base del distinto tratamiento teórico y metodológico que estamos destacando aquí. Este autor, antes de ofrecer su análisis pragmático sobre unos fragmentos de *La Regenta*, incluye, como estado de la cuestión, una revisión de aportaciones de pragmática diacrónica, sin distinción por su parte, que me permito ordenar así:

> A. Trabajos que revisan las huellas pragmáticas en las gramáticas de Bello y de Benot, así como en varios diccionarios, entre los que destaca el de Domínguez, o en manuales de urbanidad[19].
>
> B. Trabajos que pretenden establecer una cierta metodología para abordar estudios histórico-pragmáticos, como el de Ridruejo.
>
> C. Estudios que aplican los principios pragmáticos a obras literarias de Galdós, Larra, Espronceda y Leopoldo Alas, a cuya obra dedica especial atención este autor.

En mi opinión, esta correlación no es pertinente si no se explicitan las diferencias entre las propuestas que hemos diversificado aquí, lo cual no se observa en el artículo que comentamos, si no es indirectamente. En consecuencia, en este apartado 4.2., tendríamos en cuenta aquellas que hemos incluido en A —sobre Bello, Benot, diccionarios o manuales de urbanidad[20]—, y, en un subgrupo —el de metahistoriografía de

19 Ridruejo también menciona el trabajo de Jenny Brumme, *Spanische Sprache im 19. Jahrhundert. Sprachliches Wissen, Norm und Spachveränderungen* (1997), sobre este tipo de textos, desde la pragmática histórica (2002: 173).

20 Podríamos añadir aquí, otros trabajos como los de Calero Vaquera, que citaremos más adelante, o el de Vila Rubio (2019), "Las ideas sintácticas de Samuel Gili Gaya: entre el idealismo y la (futura) pragmática" y el de Vila Rubio y Martínez Oronich (2010), "Situación y contexto en las ideas lingüísticas de Samuel Gili Gaya: el orden de las palabras". *Vid.* Bibliografía.

la pragmática—, quizá el de Ridruejo del punto B; si bien, dada la escasa presencia de este tipo de aportaciones y, aún más, con sus ambigüedades, resulta un subgrupo algo desierto en estos momentos. Pero, por supuesto, no los de C, que claramente pertenecen a la pragmática diacrónica que hemos presentado en el apartado anterior.

Dicho esto, quisiera mencionar otro tipo de fuentes sobre los que he tenido también la oportunidad de trabajar y que se constituyen asimismo en estimables para lo que aquí nos interesa destacar. Se encuadrarían, obviamente, en el apartado A, y me refiero a los prólogos de obras de carácter metalingüístico como gramáticas, y manuales de ortografía[21].

Estas fuentes son dignas de estudio por varios motivos, si bien aquí queremos destacar especialmente uno de sus valores más interesantes: el retórico-pragmático. Es bien cierto que la relación estrecha entre la retórica y la pragmática ha sido puesta de manifiesto en diversos trabajos. De Santiago Guervós (2005), por ejemplo, afirma: "La retórica antigua es, sin duda alguna, la primera simiente de la pragmática." (180) Y añade finalmente:

> La Pragmática interactiva moderna es, pues, un redescubrimiento de la fuerza del lenguaje que los antiguos griegos descubrieron y convirtieron en objeto de estudio de ese arte que ellos inventaron y al que denominaron 'arte retorica'. (205)

Así pues, las partes de la retórica marcan el camino para algunas de las interpretaciones historiográficas de determinados textos en clave pragmática. Por su parte, los prólogos responden de forma transparente a lo que se determinó como *exordio*, la parte de la *dispositio* que se centra en la introducción y que persigue la preparación del auditorio (o receptor) en beneficio del orador (o emisor).[22] De ahí, la clara relación de los prólogos con la retórica y, por ende, con la pragmática.

El hecho de introducir es un fenómeno presente en la vida humana. Así lo expresaba Porqueras Mayo en sus trabajos sobre el prólogo literario:

> [...] el prólogo es algo que pertenece a un fenómeno tan amplio como la función introductiva radicada en los últimos resortes de la vida humana. Hacemos prólogos o preparaciones para todo. Para comprar, para vender, para hacer el amor. Siempre "preparamos" para "algo". De aquí que la expresividad humana está llena de prólogos. (1965: 4)

21 *Cfr.* Vila Rubio 2021.

22 Ya que el estudio de los prólogos se realiza sobre textos exentos o independientes de la obra a la que preceden, tal estudio puede realizarse también considerando todas las partes de la *dispositio*: *exordio*, *narratio*, *argumentatio*, *confirmatio* y *peroratio*, puesto que los textos prologales las suelen contener también. Es lo que lleva a cabo Álvarez Ramos con respecto a los prólogos literarios en el siglo XX (2007). Sin embargo, en nuestros trabajos sobre este tema consideramos el prólogo como una forma global de exordio de la obra con la que se relaciona.

También a propósito de este tipo de prólogos, Arroyo Redondo señala lo siguiente:

> De entre todos los tipos de paratexto, el prólogo alcanza, por su extensión y capacidad comunicativa, una posición de excepcional relevancia en la orientación lectora. El prólogo permite al autor dirigirse de forma directa a su público, en un espacio textual delimitado y con una función pragmática bien asentada en la cultura lectora. (2014: 58)

Ello repercute en el hecho de que el prólogo es un elemento que señaliza claramente la interactuación entre emisor y receptor, más que cualquier otra parte de la obra que esté introduciendo[23]. Así pues, esta potencia de las intencionalidades de los seres humanos en su expresión preparatoria genera una interactuación y una relación —sea en el lenguaje oral sea en el escrito— muy intensa entre emisor y receptor, de ahí la atención que desde diversas áreas se ha prestado a los prólogos, tanto en textos literarios como de cualquier otro tipo, entre ellos los de carácter metalingüístico.

En este ámbito en concreto se han realizado ya algunas aportaciones[24], reconociéndoles, además, a los textos proemiales, su valor como portadores de ideas lingüísticas de diverso tipo y sus contextos respectivos:

> Diversos estudiosos de la historiografía de la lingüística (HL) han llamado la atención sobre la conveniencia de atender a los paratextos que aparecen en obras de carácter gramatical, ya que este tipo de discurso contiene informaciones accesorias o marginales a la obra en la que se insertan, pero de notable importancia para la interpretación historiográfica. Swiggers (1990), por ejemplo, afirmaba que este tipo de *fuentes menores* o *marginales* "aportan luz sobre la ideología institucional y el contexto personal de las perspectivas lingüísticas y las teorías" (Vila Rubio 2021: 51).

Asimismo, para enmarcar teórica y metodológicamente el estudio de este tipo de fuentes disponemos de la llamada epihistoriografía[25], ámbito de análisis que, para los textos analizados resulta adecuado, ya que es básico el concepto de contextualización, que se traduce en el conocimiento de su entorno y de sus circunstancias de producción y, en particular, de las intencionalidades del autor o autores, lo cual indudablemente tiene una incidencia clara en el aspecto retórico-pragmático de este tipo de discursos.

En relación con ello, podemos añadir que los proemios presentan una estructura que merece ser analizada, a su vez, según la *teoría de la comunicación* en HL (Zamo-

23 En este sentido destaca Zamorano (2002a) que los prólogos muestran un claro carácter bidireccional, ya que se relacionan tanto con la obra que presentan, por una parte, como con el receptor al que aquella va destinada, por otra.

24 *Vid.* Bibliografía.

25 Un área de la historiografía global que subsume aspectos que dan apoyo a la actividad descriptiva historiografiada (Swiggers, 2004:116), como los perfiles biobibliográficos y la descripción de las ediciones de las obras (Gómez Asencio, Montoro del Arco y Swiggers 2014: 274), o como los prólogos de gramáticas, notas al pie, etc. (Zamorano 2009: 211). *Cfr.* Vila Rubio (2021: 53)

rano 2012: 264-266; Zamorano 2019: 4), la cual presenta, asimismo, un entramado con muchos puntos de contacto con la práctica de la retórica. Tal teoría aplica a la investigación historiográfica el esquema comunicativo de Jakobson (1981: 32), así como las perspectivas internalista y externalista de Breckle (1986: 4). Consecuentemente, se contemplan los siguientes parámetros: emisor (autor/es), receptor (destinatario/s), mensaje (discurso paratextual), código (lengua), canal (descripción paratextos) y contexto (intrínseco: obra en la que se inserta; y extrínseco: entorno cultural y sociopolítico).

Esta propuesta deja ver el hecho primordial de que el autor del texto proemial ha de tener muy presente el componente lector, igual que los antiguos griegos tenían en cuenta, a la hora de elaborar sus discursos, a su público, a sus oyentes. Podría argüirse que un prólogo no posee carácter dialéctico, puesto que no existe respuesta inmediata por parte del interlocutor, sin embargo, es claro que en los discursos prologales se halla muy presente el destinatario, y por ello:

> El orador en estos casos actúa implícitamente de modo dialéctico al tener en cuenta, al construirlos, cuáles son los puntos objetables de su planteamiento. (Álvarez Ramos 2007: 62).

Por otra parte, la relación de los textos prologales con los primeros planteamientos de la retórica es evidente, puesto que el elemento persuasión se halla inmerso en ellos. Para Gutiérrez Ordóñez:

> La Retórica antigua es *el arte de la persuasión*. La Pragmática estudia la persuasión como un aspecto de la actividad *perlocutiva* dentro de la *Teoría de la Argumentación*. Muchas de las categorías, relaciones, clasificaciones e incluso explicaciones (recordemos el papel asignado a los *tópoi* aristotélicos o lugares comunes) de esta dimensión de la Pragmática son heredadas. (1995: 10)

Además, para De Santiago Guervós:

> La pragmática es interpretación. La retórica es interpretación y creación. La interpretación retórica se basa en la conjugación del estudio de la sociedad de su tiempo, de aquellos argumentos que tocan las ideas sociales del individuo, de aquellos otros que mueven los sentimientos sociales y universales y, una vez que estudian por qué los discursos alcanzan el éxito, teniendo en cuenta esos condicionamientos genéticos y sociales, se crean discursos. (2005: 182)

Según ello, la pragmática se dirige a interpretar la comunicación, lo cual la diferencia en cierta forma de la retórica porque esta no solo interpreta, sino que también crea. En una línea similar, Gómez Cervantes explicita las diferencias entre Retórica y Pragmática, siendo una de ellas el hecho de que:

> [...] la Retórica no sólo cuenta con una vertiente de análisis o descripción, común a la Pragmática, sino que, antes bien, junto a esta contribución, estrictamente teórica, la mayoría de los planteamientos retóricos surgen con una finalidad muy concreta, a saber, la pedagógica, empleando aquí este adjetivo para referirnos a un tipo de planteamiento teórico que tiene como finalidad más próxima la de capacitar al individuo al que se dirige, a partir de unos principios cuya actualización le podrán servir para su, futura, práctica comunicativa. (2012: 425)

Diría que estas premisas incrementan, en cierto modo, la relación de los textos prologales que hemos estudiado[26] con la retórica, ya que estos no solo 'crean' también, en función de la sociedad de su tiempo, de los argumentos individuales y sociales, y de los sentimientos que esperan suscitar en sus receptores, sino que poseen igualmente un claro carácter pedagógico[27]. Y ello no solo por el tipo de obras a las que preceden, sino también por las intenciones educativas que quedan patentes en tales proemios. La consecuencia es que sus autores (sean o no los de la obra gramatical que presentan) deben construir un discurso eficaz ante sus destinatarios, con el fin de alcanzar el éxito que preside tales intenciones.

Por ello, situamos los textos prologales en un estadio equidistante de la retórica y de la pragmática. Pues, mientras tales textos se construyeron a partir de las 'reglas' retóricas —aunque quizá en algunos casos fuera de forma no consciente, aunque sí por tradición—, la pragmática, disciplina actual, nos sirve para interpretar adecuadamente las intencionalidades que viven y perduran en ellos.

En la Figura 5, se destaca la relación entre algunos de las máximas de Grice y las *virtutes* de la retórica, que Gómez Cervantes (2012: 433) muestra en su trabajo y que nos sirve para relacionar algunos de los tópicos que destacaremos en nuestros prólogos.

Figura 5 (Gómez Cervantes 2012)

<table>
<tr><th>MÁXIMAS DE GRICE</th><th>VIRTUTES NARRATIO RETORICA</th></tr>
<tr><td>M. de Cantidad</td><td>Brevedad (narratio brevis)</td></tr>
<tr><td>M. de Cualidad</td><td rowspan="2">Veracidad (narratio probabilis)</td></tr>
<tr><td>M. de Relación</td></tr>
<tr><td>M. de Manera</td><td>Claridad (narratio aperta)</td></tr>
</table>

De acuerdo con todo lo anterior, queda clara la conexión entre retórica y pragmática, pero destaca la ausencia de la perspectiva historiográfica dentro de tal correspondencia. Sin embargo, nos hallamos ante una relación a tres que, afortunadamente,

26 Se trata de los prólogos de treinta manuales escolares de gramática, publicados en el siglo XIX en diversos países de Hispanoamérica (Colombia, Perú, Chile y Venezuela).

27 Obviamente, no porque sus pretensiones consistan en enseñar a componer prólogos.

cada vez se postula en mayor medida, a pesar de su escasa tradición. Este aspecto fue puesto de manifiesto por Xavier Laborda (2005) en un artículo en el que revisaba en cuántos manuales de HL, a lo largo de todo el siglo XX, se había prestado atención a la retórica como fundadora de las primeras ideas lingüísticas. El corpus contenía dieciséis manuales de 1902 a 2003, de los más afamados lingüistas, de Thomsen a Law. El resultado fue que tan solo en dos obras se dedicaba un capítulo a la Retórica, en siete tan solo aparecían referencias ocasionales, y en otras siete la atención fue nula.

Por su parte, Calero Vaquera (2017, 2019) se ha referido a esta relación a tres, en sendos artículos con títulos transparentes[28], y sobre textos en los se aprecian ideas pragmáticas que pertenecen a principios de cortesía, de relevancia, etc. Se trata de obras que versan sobre el 'arte de bien decir o hablar', concretamente, del siglo XVIII.

En definitiva, observamos cómo se entreteje un engranaje entre las tres disciplinas a través de diversos tipos de fuentes metalingüísticas y gracias a investigadores que han sabido destacarlo adecuadamente.

Para acabar, tan solo añadiré unas pocas muestras que podrán ilustrar lo que hasta aquí venimos señalando, puesto que observamos que los tópicos del exordio mantienen una conexión clara con algunos de los argumentos hallados en los prólogos estudiados. Por ejemplo, la brevedad, la claridad, la necesidad de la obra, su utilidad, la novedad u originalidad del asunto, la humildad o modestia, etc. casan perfectamente con los tópicos retóricos de *Captatio benevolentiae* y *Iudicem atentum parare* y, en algunos casos, con las máximas de Grice indicadas más arriba.

Veamos, pues, a continuación, cómo una serie de argumentos se erigen en vicarios de tales tópicos en nuestros prólogos.

a) De la falsa modestia o humildad:

- No soi literato, porque no pude serlo, a causa de la manera irracional como se ha hecho entre nosotros el estudio de las humanidades; i por lo tanto mi obra debe estar mui plagada de defectos, como hecha tan solo con las fuerzas propias del aficionado. (Ulpiano González 1848)[29]
- Podrá no haber acierto en todo lo que propongo, muchas imperfecciones tendrá tal vez la ejecución de la obra; pero yo quedaré satisfecho con que algo siquiera de lo que ella contiene responda a las necesidades de la enseñanza… (Antonio Benedetti 1871)
- No aspiro, pues, sino á facilitar la enseñanza de un segundo curso de Castellano: en los trabajos científicos, tras de los sabios que van descubriendo nuevos horizontes, vienen siempre modestos ayudantes encargados de dar forma didáctica á las verdades adquiridas. (Martín Restrepo Mejía 1894)

28 *Vid*. Bibliografía.

29 Respetamos la ortografía de los textos originales.

b) De la necesidad y utilidad de la obra son muestra los siguientes fragmentos:

- [...] me resolví á publicarla, porque habiendo sido examinador de los maestros de escuela de esta provincia, conocí que la mayor parte necesitaban de un libro de esta especie que los guiase; (Ulpiano González 1848)
- [...] por el anhelo de estenderla á los niños que se hallan sin medios para conseguirla, me he resuelto á imprimir esta composicion que ofrezco desde luego á nuestros pobrecitos colombianos de estas nuestras escuelas, no porque yo la estime exacta, sino por ocurrir de algun modo a su necesidad. (Santiago Arroyo 1826)
- No creo haber hecho una cosa nueva, pero sí útil, y en tal concepto, espero que merecerá la benévola atención el personal dirigente la instrucción de la República, de mis comprofesores y de mis alumnas. (Clorinda Matto de Turner1897)

c) Del valor de la obra mediante el servicio a un bien mayor (la Patria, la lengua nacional, la educación...):

- Este precioso trabajo, debido al celo de nuestro amigo y colega el Doctor Limardo por la instrucción pública, no ha menester nuestros encomios: fuera de no ser otra cosa que un extracto fidelísimo de la última edición de la Gramática española, la competencia de su autor, universalmente reconocida, y la necesidad urgente de uniformar la enseñanza de nuestra habla en la República nos relevan de hacerlo. (Ricardo O. Limardo 1899, prólogo de B. Güenza)[30]
- [...] puedo asegurar que en la formación de este libro me han guiado las mas rectas intenciones i el mas ardiente deseo de ser útil a mi Patria i a todos los habitantes de las repúblicas hispano-americanas, [...] yo quedaré satisfecho con que algo siquiera de lo que ella [la obra] contiene responda [...] a los patrióticos deseos de los amantes y protectores de la instrucción pública. (Antonio Benedetti 1871)

d) De la novedad (sea por enmendar aspectos de ediciones anteriores del propio autor, sea por corregir errores o carencias de obras de otros autores) y claridad de la obra:

- Por otra parte, los compendios que existen entre nosotros no contienen, ni las reformas sustanciales efectuadas recientemente por aquel Ilustre Cuerpo [la RAE], ni la adición de algunas materias importantes hecha por él,

30 Este es un prólogo extratextual, esto es, no elaborado por el autor de la obra sino por alguien ajeno a ella (normalmente, solían ser editores, amigos o colegas).

ni sus novísimas y minuciosas reglas en materias de ortografía y prosodia. (Ricardo O. Limardo 1899, prólogo de B. Güenza).

- Desde que seis años ha, publiqué la tercera edicion de este COMPENDIO, he trabajado en tal perseverancia en su mejora, que espero hallará en él la juventud estudiosa, no leves variantes o correcciones de estilo, sino alteraciones fundamentales, nuevas reglas, en que las prácticas de la lengua se explican con mas sencillez i de un modo i de un modo mas completo. (Juan Vicente González 1857)

Como se puede observar, los tópicos indicados se aprecian, incluso mezclados, en varios de los fragmentos seleccionados. Podríamos seguir aportando ejemplos de los treinta manuales analizados, pero no hay espacio para más. En cualquier caso, creemos que este tipo de textos representa un objeto de estudio importante para la investigación historiográfica en relación con la retórica y la pragmática.

5. Conclusiones

Nuestro trabajo se iniciaba con unas reflexiones acerca de la escasez de estudios historiográficos en relación con la pragmática y cierta confusión entre las diversas aproximaciones al estudio de la pragmática en diacronía. Para justificar tal hipótesis hemos centrado nuestra atención en las diversas posibilidades de interpretación de la relación entre pragmática e historia, con el apoyo de aportaciones diversas de distintos ámbitos: sobre la lengua inglesa y también en relación con la lengua española. El resultado es que, siendo aún insuficiente la atención a la pragmática en el terreno histórico, y especialmente en el ámbito hispánico, es cierto que, en una de las interpretaciones reseñadas, la llamada *pragmática histórica o diacrónica*, existe ya un número notable de estudios, en inglés y ya también en español, basados en textos escritos específicos, como los epistolares, dramáticos, novelísticos y judiciales —menos, en este último caso—. No obstante, en la otra vertiente que hemos querido destacar aquí, la historiografía de la pragmática, su presencia se halla aún muy menguada. De ambas perspectivas hemos aportado ejemplos de aplicaciones con el fin de justificar nuestras ideas. Junto a ello, lo más inquietante es la indiferenciación, en general, de estas dos aproximaciones, pues creemos que sus objetos de estudio y sus metodologías deben ser distintas, lo cual no se da en buen número de aportaciones. Nuestra propuesta reside, precisamente, en ese diferente tratamiento con la consecuente reevaluación de la historiografía de la pragmática. Y todo ello, con el fin de contribuir al avance de los estudios de HL, en este caso, en uno de los campos que esta abarca.

Bibliografía

Albitre Lamata, P. (2020). "El género epistolar y la (des)cortesía histórica: estado de la cuestión y reflexión crítica". *Textos en Proceso*, 6(1), 118-145. <https://doi.org/10.17710/tep.2020.6.1.7albitre>

Albitre Lamata, P. (2021). "Pragmática histórica del español: una primera aproximación al estudio de actos directivos en cartas privadas (S.xix-s.xxi)". *Textos en Proceso*, 7(1), 38-59. <https://doi.org/10.17710/tep.2021.7.1.3albitre>

Álvarez Ramos, E. (2007). "El prólogo literario en el siglo xx y la retórica clásica: de las *partes orationis* a los tópicos más comunes". *Ogigia. Revista electrónica de estudios hispánicos*, 1, 61-73.

Arroyo Redondo, S. (2014). "Aproximaciones teóricas al prólogo: su papel en la narrativa española reciente." *Revista de Literatura*, 2014, enero-junio, vol. LXXVI, 151, 57-77.

Battaner Moro, E.; Esparza Torres, M. Á. (2018). La Bibliografía Temática de Historiografía Lingüística española–Apéndice 1 (2008-2020). Proyecto historiográfico. *BSEHL*, 12, 35-52.

Brekle, H. E. (1986). "What is the History of Linguistics and to what end is it studied? A didactic approach". En Th. Bynon y F.R. Palmer (eds.), *Studies in the History of the Western Linguistics. In honour of R.H. Robins* (pp. 1-10). London: Cambridge University Press.

Briz Gómez, A. (1998). *El español coloquial en la conversación: esbozo de pragmagramática*. Barcelona: Editorial Ariel.

Calero Vaquera, M.ª L. (2017). "Retórica e historiografía lingüística: a propósito de *Norma breve, de cultura, y política de hablar* (1737) de Carlos Ro". En R. Bein, J.E. Bonnin, M. di Stefano, D. Lauria y M.C. Pereira (coords.), *Homenaje a Elvira Arnoux. Estudios de análisis del discruso, glotopolítica y pedagogía de la lectura y la escritura. Tomo 1: Glotopolítica* (pp. 151-166). Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

— (2019). "De retórica, pragmática e historiografía lingüística". En A. Briz, M.ª J. Martínez Alcalde, N. Mendizábal, M. Fuertes Gutiérrez, J. L. Blas y M. Porcar (coords.), *Estudios lingüísticos en homenaje a Emilio Ridruejo* [2 vol.] (pp.163-176). Valencia: Universitat de València.

— (2020). "Los maestros: Un recorrido vital y académico por la gramaticografía". *Anales de Lingüística*. Mendoza (Argentina). Segunda época, 4, 35-56.

Cano, R. (1995). "Pragmática lingüística e historia de la lengua". *CAUCE, Revista de Filología y su Didáctica*, 18-19, 703-717.

Cerquiglini, B. (1981). *La parole médiévale*. Paris: Les éditions de minuit.

De Santiago Guervós, J. (2005). "Retórica, pragmática y lingüística de la comunicación". *Revista de Investigación Lingüística*, VIII, 177-208.

Esparza Torres, M.Á.; Calvo Fernández, V. (2009). "La incorporación de aspectos de Lingüística textual y de Pragmática en la investigación historiográfica de la Lingüística española". En T. Bastardín, M. Rivas Zancarrón y J. M. García Martín (eds.), *Estudios de Historiografía Lingüística* (pp. 91-112). Cádiz: Publicaciones de la Universidad de Cádiz.

Faya Cerqueiro, F.; Vila Carneiro, Z. (2014). "Ampliando horizontes de investigación a través de la cooperación interdisciplinaria en filología: el caso de la pragmática histórica". *E-Scripta Romanica*, 1, 55-74. <http://www.e-scripta.uni.lodz.pl/ojs/index.php/escriptaromanica>.

Fuentes, C. (1997). "La pragmática hoy en España. Su importancia en el análisis lingüístico". En C. Fuentes (ed.), *Introducción teórica a la Pragmática Lingüística* (pp. 9-25). Sevilla: Kronos.

Gili Gaya, S. (1934). "Valor educativo del estudio de las lenguas vivas." *Revista de Pedagogía*, XIII/150, 247-255.

Gómez Asencio, J. J.; Montoro del Arco E. T.; Swiggers, P. (2014). "Principios, tareas, métodos e instrumentos en historiografía lingüística". En M. L. Calero Vaquera *et al.* (eds.), *Métodos y resultados actuales en Historiografía de la Lingüística*, 1 (pp. 266-301). Münster: Nodus Publikationen.

Gómez Cervantes, M.M. (2012). "Retórica y pragmática: aportación sobre sus convergencias y divergencias." *RILCE*, 28(2), 423-446.

González Pérez, R.; Herrero Ruiz de Loizaga, F.J. (2018). "Presentación [al Monográfico 2018. Construcción del discurso y pragmática histórica en español (fenómenos, secuencias y tipos)]". *Estudios Humanísticos. Filología*, 40, 15-20.

Gutiérrez Ordóñez, S. (1995). "La lingüística del habla: de la retórica a la pragmática". *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 3, 7-16.

—(2001). "Pragmática y disciplinas del código". En A. Moreno y V. Colwell (eds.), *Perspectivas recientes sobre el discurso* (pp. 83-121). León: Publicaciones Universidad de León.

Jacobs, A.; Jucker, A. H. (1995). "The historical perspective in pragmatics". En A. H. Jucker (ed.), *Historical Pragmatics. Pragmatic Developments in the History of English* (pp. 1-33). Amsterdam: John Benjamins.

Jakobson, R. (1981). *Lingüística y poética*. Madrid: Cátedra.

Laborda Gil, X. (2005). "Historiografía lingüística y visibilidad de la Retórica." *Revista de investigación lingüística*, VIII, 95-130.

López Quero, S. (2012). "Pragmática". En A. Zamorano Aguilar (coord. y ed.), *Reflexión lingüística y lengua en la España del siglo xix: marcos, panoramas y nuevas aportaciones* (pp. 269-299). München: Lincom.

Morris, CH. (1985, 1938[1]). *Fundamentos de la teoría de los signos*. Paidós: Barcelona.

Narbona Jiménez, A. (1995). "Español coloquial y variación lingüística". En L. M. Cortés Rodríguez (coord.), *El español coloquial: Actas del I Simposio sobre análisis del discurso oral* (pp. 29-42). Almería: Publicaciones Universidad de Almería.

Padilla Cruz, M. (2002). "Lo que la Pragmática puede aportar al estudio histórico del lenguaje". M. Borreguero (coord.), *Res Diachronicae. Aproximaciones teóricas a la lingüística histórica*, 1, 471-482. <https://resdiachronicae.files.wordpress.com/2013/12/volumen-1-53_padilla_cruz.pdf>

Porqueras Mayo, A. (1957). *El prólogo como género literario. Su estudio en el Siglo de Oro español*. Madrid: CSIC.

Quilis Merín, M. (2007). "Pragmática y Lexicografía histórica del español en el siglo xix: Ramón Joaquín Domínguez". *Quaderns de Filologia. Estudis Lingüístics*, XII, 271-287.

Reyes, G. (1990). *La Pragmática lingüística. El estudio del uso del lenguaje*. Barcelona: Editorial Montesinos.

Ridruejo, E. (2002). "Para un programa de pragmática histórica del español". En M. T. Echenique Elizondo y J. Sánchez Méndez (eds.), *Actas del Congreso Internacional de Historia de la Lengua Española Valencia, 31 de enero-4 de febrero de 2000* (pp. 159-177). Madrid: Gredos.

Robins, R.H. (1973). *Linguistique générale: une introduction*. Paris: Armand Colin.

Swiggers, P. (1990). "Reflections on (Models for) Linguistic Historiography". En W. Hüllen (ed.), *Understanding the Historiography of Linguistics. Problems and projects* (pp. 21-33). Münster: Nodus Publikationen.

— (2004). "Modelos, métodos y problemas en la historiografía de la lingüística". En C. Corrales *et al.* (eds.), *Nuevas aportaciones a la historiografía lingüística*, vol. I (pp. 113-146). Madrid: Arco Libros.

— (2009). "La historiografía de la lingüística: apuntes y reflexiones". *Revista Argentina de Historiografía Lingüística*, I (1), 67-76.

Veny, J. (1985). *Introducció a la dialectologia catalana*. Barcelona: Enciclopèdia Catalana.

Vidal Díez, M. (2016). "Cortesía verbal: los manuales de urbanidad a la luz de la retórica y de la teoría pragmática". *Boletín de la Sociedad Española de Historiografía Lingüística*, 10, 67-90.

Vila Rubio, N.; Martínez Oronich, O. (2010). "Situación y contexto en las ideas lingüísticas de Samuel Gili Gaya: el orden de las palabras". En M. J. García Folgado, C. Sinner y A. Zamorano Aguilar (eds.), *Tiempo, espacio y relaciones espacio-temporales en la gramática española desde una perspectiva historiográfica* (Anejos de la revista *Romanistik in Geschichte und Gegenwart*) (pp. 191-206). Hamburgo: Buske.

Vila Rubio, N. (1990). *Aspectos de sintaxis coloquial en documentos aragoneses del siglo xv*. Zaragoza: Diputación General de Aragón.

— (2000). "Aproximación a las ideas lingüísticas del Siglo de Oro a través de algunos prólogos de obras sobre la lengua". En F. Sevilla y C. Alvar (eds.), *Actas XIII Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas (Madrid, julio de 1998)*, vol. III (pp. 572-582). Madrid: Editorial Castalia.

— (2019). "Las ideas sintácticas de Samuel Gili Gaya: ente el idealismo y la (futura) pragmática". En A. Zamorano (coord. y ed.), *Historiografía de la reflexión sintáctica: metaanálisis y estudios en torno al español* (pp. 337-357). München: LINCOM GmbH.

— (2021). "Forma y función de los prólogos en gramáticas hispanoamericanas del siglo xix". *Boletín De Filología*, 56 (2), 49-103. <https://revistas.uchile.cl/index.php/BDF/article/view/65725>

Zamorano Aguilar, A. (2002a). "Teoría y estructura de los prólogos en los tratados gramaticales españoles (1847-1999)". En M. Á. Esparza, B. Fernández y H-J. Niederehe (eds.), *Estudios de Historiografía Lingüística* (pp. 489-502). Hamburg: Helmut Buske Verlag.

— (2002b). "Materiales olvidados para la historia de la lingüística: el «prólogo» en la gramaticografía española de la primera mitad del siglo xx". En J. de Dios Luque, A. Pamies y F. J. Manjón (eds.), *Nuevas tendencias en la investigación lingüística* (pp. 591-604). Granada: Granada Lingvistica.

Zamorano Aguilar, A. (2004). "El prólogo en la historia de la gramática española de la segunda mitad del siglo xx. Tipologías y argumentos conceptuales y formales". En G. Hassler y G. Volkmann (eds.), *History of Linguistics in Text and Concepts*, vol. I (pp. 251-266), Münster: Nodus Publikationen.

— (2008). "En torno a la historia y la historiografía de la lingüística. Algunos aspectos teóricos y metateóricos". En F.M. Carriscondo Esquivel y C. Sinner (eds.), *Lingüística española contemporánea. Enfoques y soluciones* (pp. 244-277). München: Anja Gärtig Verlag.

— (2009). "Epihistoriografía de la lingüística y teoría del canon". En M. Veyrat Rigat y E. Serra Alegre (coords.), *La lingüística como reto epistemológico y como acción social. Estudios dedicados al profesor Ángel López García con ocasión de su sexagésimo aniversario* (pp. 209-220). Madrid: Arco Libros.

— (2012). "Teorías del caos en historiografía de la lingüística. Una interpretación". *Beiträge zur Geschichte der Sprachwissenschaft*, 22(2), 243-298.

— (2019). "La obra gramatical como fuente de ideologías en historiografía de la lingüística: el nivel intralingüístico". *Tonos Digital*, 36, 1-23. <http://www.tonosdigital.es/ojs/index.php/tonos/article/view/2130>

Fuentes primarias citadas en el apartado 4.2.

Arroyo, S. (1826). *Gramática y ortografía de la lengua castellana. Para el uso de los niños de las escuelas de primeras letras*. Bogotá: Imprenta de Espinosa.

Benedetti, A. (1871). *Gramática analítica práctica y filosófica de la lengua española*. París: Francisco de Zubiria y Compañía. Rue Martel, 3.

González, J. V. (1857). *Compendio de gramática castellana, según Salvá y otros autores. Aumentada i correjida*. Bogotá: Oficina de "El Neogranadino".

González, U. (1848). *Observaciones curiosas sobre lengua castellana o sea Manual práctico de la gramática de dicha lengua*. Bogotá: Imprenta de José A. Cualla.

Limardo, R. O. (1899). *Compendio de la gramática castellana de la Real Academia Española*. Caracas.

Matto de Turner, C. (1897). *Analogía. Segundo año de Gramática castellana en las escuelas normales*. Buenos Aires: Imprenta de Juan A. Alcina.

Restrepo Mejía, M. (1894). *Gramática de la lengua castellana*. Popayán: Imprenta del Departamento.

Apuntes sobre ediciones de gramáticos españoles en Hispanoamérica. El caso de Mata i Araujo en México

Alfonso Zamorano Aguilar

Universidad de Córdoba
azamorano@uco.es

Resumen
En este artículo abordamos aspectos generales sobre las ediciones que los gramáticos españoles recibieron en América Latina en el siglo xix. En concreto, nos centramos en la difusión hispanoamericana de Luis de Mata i Araujo, tratadista madrileño de orientación ecléctica (tradicional y racionalista) que contó con importantes ediciones en varios países americanos: Colombia, Cuba o México. Este artículo focaliza su atención en las ediciones de 1850 y 1880 publicadas en México, para concluir la presencia de dos piezas de la serie textual de Mata como bases de los textos mexicanos: las ediciones de 1823-1837 y 1846 (para 1850) y de 1851 (para la edición de 1880). El seguimiento de estas ediciones españolas se une a incorporaciones teóricas y prácticas que no se encuentran en la serie original del *Nuevo epítome* de Mata, como se observa, entre otras, en las inserciones realizadas por el editor Miguel de Quesada en la edición de 1880.

Palabras clave
Mata i Araujo; gramática mexicana; ediciones de textos; historiografía siglo xix; gramática escolar

Notes on the editions of Spanish grammars in Hispanic America: The case of Mata i Araujo in Mexico

Abstract

In this article, we examine general aspects of editions of Spanish grammars in Latin America in the 19th century. Specifically, we focus on the Spanish-American dissemination of the works

Garriga Escribano, Cecilio; Iglesia Martín, Sandra; Moreno, José Antonio i Nomdedeu Rull, Antoni (eds.), *Lligams. Textos dedicats a Maria Bargalló Escrivà*, URV, Tarragona, 2023, p. 291–304. ISBN: 978-84-1365-091-3. DOI: 10.17345/9788413650913

of Luis de Mata i Araujo, a grammarian from Madrid with an eclectic orientation (traditional and rationalist) who was responsible for major publications in several American countries: Colombia, Cuba and Mexico. This article focuses on the 1850 and 1880 editions in Mexico, and identifies the presence of two pieces of Mata's textual series as the basis of Mexican texts: the publications of 1823-1837 and 1846 (for 1850) and 1851 (for the 1880 edition). The presence of these Spanish editions is coupled with theoretical and practical incorporations not found in the original series of Mata's *Nuevo epítome*, as can be seen in the insertions made by the editor Miguel de Quesada in the 1880 edition.

Keywords
Mata i Araujo; Mexican grammar; 19th century historiography; text editions; school grammar

1. Presentación

Desde hace poco más de una década asistimos, en el ámbito de la gramaticografía hispánica, a una revalorización y reorganización del canon teórico y pedagógico con el análisis y la recuperación de tratadistas procedentes de América Latina[1]. La historia de la gramática española hoy día no se comprende ya sin la labor de los maestros y teóricos que desarrollaron su labor en suelo americano, más allá de figuras consagradas como Bello, Cuervo o Lenz. Proyectos como ANAGRAMA, "Los comienzos de la moderna sintaxis: análisis lógico y análisis gramatical en la enseñanza del español" (2008-2011), dirigido por María Luisa Calero Vaquera, y luego HISPANAGRAMA I e HISPANAGRAMA II, sobre series textuales y canon en la América del Sur hispánica, dirigidos por Alfonso Zamorano Aguilar y Esteban T. Montoro del Arco, han permitido la revalorización de los textos publicados en territorio hispánico americano y de los autores que los dieron a la luz, bien influidos por las tradiciones teóricas y didácticas de Europa y, en particular, España, Francia o Alemania, bien a través de una original asunción de las fuentes y presentación de los planteamientos gramaticales, lo que supone una aportación relevante a la historia gramatical en lengua española.

1 El presente trabajo se enmarca en el proyecto de I+D+i PID2020-118849GB-I00, "La gramatización del español en la América del Sur hispánica (1800-1950): focos, series textuales y canon" (HISPANAGRAMA II), financiado por MCIN/AEI/10.13039/501100011033/. Los IP del proyecto son el Dr. Alfonso Zamorano Aguilar (Universidad de Córdoba) y el Dr. Esteban T. Montoro del Arco (Universidad de Granada).

Este artículo se plantea como parte del homenaje a una excepcional persona y a una brillante profesional, comprometida con la historiografía de la lingüística desde sus inicios. Conocí a Maria Bargalló en 2007, en un tribunal de tesis, invitado por Neus Vila. Desde ese momento fui consciente de su valía profesional y de su integridad personal. En esta última etapa de su trayectoria en activo he podido trabajar con ella más de cerca en el proyecto HISPANAGRAMA; desde aquí, expreso mi satisfacción y admiración, así como el deseo de que sigamos trabajando juntos durante muchos años más. Gracias, querida María, por tu implicación, dedicación y corazón.

En este panorama, nos vamos a encontrar con tres tipos de textos diferentes, motivados por cuestiones internas o externas a la propia teoría lingüística. Por un lado, un nutrido grupo de tratadistas, con profesiones muy divergentes, aunque predominan los maestros y las maestras de primera y segunda enseñanzas, que confeccionan textos para los distintos niveles educativos de su país; en segundo lugar, la circulación de tratados publicados en España, como es el caso de la gramática, el compendio o el epítome de la Academia; finalmente, ediciones de textos españoles, publicados previamente en España, y que contarán con ediciones en las prensas americanas. A esta última tipología nos acercaremos brevemente en este trabajo.

De forma específica, analizaremos de manera sucinta la presencia en América Latina de un autor conspicuo y de referencia en la tradición española: Luis de Mata i Araujo (cf. Zamorano Aguilar 2009 y García Jurado 2013, para un análisis de su vida y obra, tanto española como latina), a través de las ediciones que de su *Nuevo epítome de gramática castellana* aparecieron en México, pues ya dedicamos un trabajo anterior (cf. Zamorano Aguilar 2023) a la difusión de este autor en Colombia y Cuba. De esta forma, destacamos la presencia en suelo americano de un gramático ecléctico, en palabras de Gómez Asencio (1981: 19), y que, de forma muy imprecisa a nuestro juicio, valoró Mourelle-Lema (1969: 332) con relación a su obra al señalar su escasísimo interés y nula aportación.

2. Breve panorama de los gramáticos españoles y sus ediciones en la América Latina del siglo xix

En este apartado se recogen, sin ánimo de exhaustividad, solamente tratados de gramática o de partes de la gramática publicados en el siglo xix; no se tienen en cuenta en este estudio diccionarios, retóricas u otro tipo de obras de carácter lingüístico. Para ello, utilizaremos la información contenida en los valiosos repertorios bibliográficos que ofrecen las BICRES IV y V (1801-1899) (Esparza Torres y Niederehe 2012, 2015).

Los datos numéricos arrojan la situación que se observa en la Tabla 1:

Tabla 1. Datos cuantitativos sobre gramáticos españoles con ediciones en América Latina

País	*N.º de autores*	*Fecha independencia*	*Autor con más ediciones*
Argentina	6	1816	Herranz y Quirós; Lorenzo Alemany
Bolivia	2	1825	J. Joaquín de Mora; Facundo Quiroga
Chile	2	1818	Herranz y Quirós
Colombia	2	1819	Mariano José Sicilia
Costa Rica	1	1821	Herranz y Quirós
Cuba	1	1902	Mata i Araujo
Ecuador	1	1822	Hermanos Escuelas Cristianas
Guatemala	2	1821	Herranz y Quirós; Fernando Velarde
México	13	1821	RAE
Perú	3	1821	Primitivo Sanmartí
Uruguay	5	1828	Miguel Arañó
Venezuela	6	1811	Pedro Castillo; Fernando Gómez de Salazar; RAE; Salvá; Herranz y Quirós

Observamos varios aspectos historiográficamente relevantes. En primer lugar, la descompensación entre unos países y otros, con México, Venezuela y los países del Río de la Plata como los más receptivos a los textos de autores procedentes de España. Esta circunstancia se explica, entre otras, por razones sociopolíticas. En segundo término, aunque las circunstancias extralingüísticas expliquen en parte los desequilibrios numéricos, estas cuestiones no siempre son tan evidentes, como ocurre con Cuba. En tercer lugar, la presencia de autores prototípicamente seguidos, como Herranz y Quirós, así como la "especialización" de ciertos gramáticos por países; es el caso de Sanmartí en Perú, Arañó en Uruguay o Mata i Araujo en Cuba. En cuarto lugar, conviene señalar la presencia discontinua de la RAE, que dependerá también de cuestiones sociopolíticas y de la legislación educativa de cada país, así como de aspectos ecolingüísticos diversos. Por último, conviene destacar el asentamiento de intelectuales que en España no han sido considerados dentro del canon historiográfico relevante: José Joaquín de Mora (para Bolivia), Hermanos de las Escuelas Cristianas (en Ecuador) o Mariano José Sicilia (en el caso de Colombia). Esta discordancia entre el canon histórico e historiográfico ya está siendo puesta de relieve desde hace algunos años, entre otros, por los integrantes del proyecto HISPANAGRAMA, al que pertenece la homenajeada Maria Bargalló.

La presencia de ediciones de textos españoles en México es la más relevante de América Latina, con autores como Luis de Mata i Araujo (1850, 1880), también bajo la edición de Miguel de Quesada (1880) u Oviedo (1892, 1890); Fernando Gómez de Salazar y su tratado sobre la conjugación española (1881, 1884); Martínez López y su gramática, con una edición en 1878; Carlos Yeves y su obra *Mentor de niños* junto

a Oviedo (1891) o su *Ortografía práctica* (1880); Vicente Salvá, bien con sus reglas de pronunciación francesa (1878), bien con su gramática castellana (1852, 1854, 1859); Jaime Balmes y su *Gramática general y filosofía del lenguaje* (1853); Gómez Hermosilla en la edición de Salvá sobre el *Arte de hablar en prosa y verso* (1853), o los *Elementos de la lengua castellana* de Joaquín de Avendaño.

Esta sobreproducción de tratados de corte, en líneas generales, racionalista (en un sentido amplio) se conjuga con la presencia de ediciones de la RAE, tanto de su gramática (1855, 1874, 1881, 1894, entre otras) como de su compendio (1872, 1874, 1892, etc.) y de su epítome (1894). También figuran autores que adaptan la teoría académica al contexto escolar, como es el caso de Francisco Pi y Arsuaga y su *Carlos: libro de lectura enciclopédica para niños*, 1899, o del tratado de Raimundo Gómez Tutor (1892). Y, del mismo modo, autores tradicionalistas y de amplísima difusión, como Herranz y Quirós, con sus *Elementos de gramática castellana* (junto a Carlos M. Calleja, 1889) o su *Compendio de gramática de la lengua castellana* (en este caso, junto a Manuel Rodríguez Navas, 1889). También ediciones de Juan Rodríguez Costa (1846) o las distintas tiradas del *Nuevo Quirós* de Mariano Galván Rivera (1846, 1847, 1849, 1857).

El Río de la Plata es otro foco importante de la presencia de ediciones gramaticales de autores españoles. En Argentina, contamos con los *Elementos* tanto de Herranz y Quirós (1861, 1871, 1876) como de Lorenzo Alemany (1861, 1870, 1875); también con la RAE y su ortografía (1876) y la *Gramática* de Monner Sans (1894, 1898) junto a Baldmar F. Dobranich (1893). Al igual que en México, también aquí vamos a localizar las *Lecciones* de Avendaño (1879, 1880) o el *Compendio gramatical de la lengua española* de José Catalá y Codina (1821). En el caso de Uruguay, Miguel Arañó y sus *Elementos de gramática castellana* contarán con ediciones en 1876, 1879 o 1888, y también la gramática de la Academia (1876) o el prontuario de ortografía (1886), al igual que en Argentina. Los *Elementos* de Herranz y Quirós (1875), el *Compendio* de Catalá (1839), cuya presencia hemos destacado también en Argentina, o varias obras de Juan Manuel Bonifaz (1847, 1852) son otros ejemplos de textos españoles en suelo uruguayo.

En la América del Sur del Pacífico la presencia también es notable. En Venezuela, junto a Herranz y Quirós (1837), Salvá (1851) o la ortografía de la Academia (1837), encontramos ediciones de la gramática de Gómez de Salazar y de su obra sobre la conjugación (1890), al igual que en México, o la *Gramática elemental de la lengua española* de Pedro Castillo (1895). En el caso de Colombia localizamos los textos sobre la teoría prosódica de Mariano José Sicilia, religioso y políticamente liberal, considerado como una de las grandes aportaciones a la ortología. En Bogotá se publican dos ediciones de sus *Lecciones elementales de ortología y prosodia*, bajo el título *Estracto de*

la obra de don Mariano José Sicilia (1845, 1849). También el catecismo de la gramática del vasco José de Urcullu cuenta con ediciones en Colombia (1854). Por su parte, la ortología y la analogía de los Hermanos de las Escuelas Cristianas tuvo su foco en Ecuador (1887). En Perú, la figura destacada del catalán Primitivo Sanmartí goza de ediciones de su gramática (1883), de su compendio (1890, 1894, 1898) y de su epítome (1890), así como de sus *Rudimentos de gramática castellana* (1890?) y de sus obras de corte lingüístico: *Curso de prosodia* (1886), *Reglas de ortografía* (1887), *Catálogo de voces homónimas* (1883), entre otras. Junto a Sanmartí, en Perú también contamos con ediciones de la gramática del cántabro y máximo exponente del romanticismo en el país andino, Fernando Velarde (1852), o la *Ortografía de la lengua española* de Miguel Estorch (1885). Finalmente, en Chile podemos destacar, entre otras, las ediciones de Herranz y Quirós (1845, 1854, 1856, 1859) y la *Gramática hispano-latina teórico práctica* de Raimundo de Miguel y Navas (1869).

Por último, en Bolivia, el *Compendio de gramática castellana* del gaditano y neoclásico José Joaquín de Mora (profesor de Martínez de la Rosa) tuvo una edición en 1850, aunque su obra se difundió también en Argentina y Chile. Igualmente, en Bolivia localizamos en 1895 la edición del *Conocimiento de la analogía y de la sintaxis de la lengua castellana* de Facundo Quiroga. En Guatemala volvemos a encontrarnos con ediciones de los *Elementos* de Herranz y Quirós (1873) (también en Costa Rica en 1855), así como en 1852 la gramática de Velarde, al igual que en Perú. Y en Cuba resultan muy conocidas las ediciones de Luis de Mata i Araujo (1841, 1842, 1850, 1852, 1856) (cf. Zamorano Aguilar 2023).

3. Las ediciones de Luis de Mata i Araujo en América Latina. El caso específico de México

Como ya se ha señalado, hemos localizado ediciones de Mata i Araujo en Colombia, Cuba y México. Las ediciones colombianas se caracterizan por un acercamiento a los presupuestos racionalistas de la edición española de 1819, con inserciones de tipo técnico por parte de su editor, Valentín Espinal, de carácter tipográfico, que aumentan el contenido teórico y didáctico, y singularizan su difusión en la antigua Gran Colombia. Por otra parte, las ediciones de La Habana recogen textos diferentes entre sí, con tendencia al sensismo y a la ideología francesa, mediante rasgos originales que no hallamos en la serie textual publicada en España, además de su apego, sobre todo, a las ediciones de 1819 y 1823-1837 de Madrid. La situación contextual de Cuba y Colombia explica las cesiones mínimas al tradicionalismo en el caso de los textos cubanos. Veamos, a continuación, las características que observamos en las ediciones publicadas en México, en concreto, las de 1850 y 1880.

3.1 La edición mexicana de 1850

La edición de 1850 se publica en México en la imprenta de Luis G. González y la portada reproduce exactamente la de las ediciones españolas de 1823 (tercera edición), que es la base de los textos de 1828 y 1837. Sin embargo, la edición mexicana, frente a todas las ediciones publicadas en Madrid, no cuenta con prólogo ni advertencia (al contrario que las ediciones colombianas y cubanas); tras la portadilla, comienzan a desarrollarse las nociones de gramática en general, información que localizamos solo en las ediciones cubanas (1841, 1842 y 1856) y colombianas (1838 y 1845). Las ediciones españolas posteriores a 1819 incluyen un apartado sobre *gramática general*, no sobre *gramática en general*.

La clasificación del artículo es uno de los puntos de desacuerdo entre las distintas ediciones españolas y americanas. El texto mexicano de 1850 defiende que son "Dos: uno determinado que es el que hemos definido, y otro indeterminado" (p. 10). En efecto, las ediciones españolas presentan los dos tipos, pero luego solo definen el indeterminado, ya que en la conceptualización general del artículo, en realidad, Mata define uno de los tipos (el determinado) a través de la ejemplificación. El tratado mexicano de 1850, en consecuencia, elimina la aparente contradicción, o ausencia de una definición, que se muestra en los textos españoles al precisar "que es el que hemos definido" (p. 10).

En los ejemplos sobre los nombres compuestos, de nuevo, la edición mexicana corrige un error de separación silábica que aparece en el texto cubano de Mata de 1841: *altiso-nante* (1841: 13) por *alti-sonante* (1850: 15). Las ediciones publicadas en España (excepto la de 1805, que no incluye este ejemplo), así como las de Bogotá y el resto de las de La Habana, también realizan la corrección que lleva a cabo la edición mexicana de 1850.

El mismo procedimiento correctivo (en este caso, innecesario) se observa en un ejemplo sobre el pronombre: "Nos, á D. Fernando, etc., mandamos, ordenamos, y os hacemos responsable á vos el presidente del consejo" (1850: 22), frente a "Nos don Fernando, etc., mandamos, ordenamos, i os hacemos responsable á vos el Presidente del Consejo, etc.", que se recoge en todas las ediciones españolas a partir de 1819. En este caso, las ediciones colombianas y cubanas tampoco realizan la corrección que se efectúa en México.

Lo mismo ocurre cuando la edición cubana de Mata en 1841 clasifica el verbo adjetivo en "activo, transitivo, é instructivo" (p. 22), aunque luego solo habla de *intransitivo* y no de *instructivo*. La edición mexicana, con buen criterio, lo corrige desde el principio y se refiere a la tercera clase como *intransitivo* (1850: 26). Tampoco en las ediciones españolas, colombianas ni en el resto de las cubanas aparece *instructivo*, sino *intransitivo*.

De forma paralela, en la edición mexicana que analizamos, dentro de los verbos irregulares, y en concreto el verbo *absolver*, se observa una errata que no está incluida en las ediciones de Madrid, Bogotá ni La Habana. Aparece en el texto de México de 1850 dos veces el presente de imperativo, en el primer caso con las formas correspondientes al presente de subjuntivo, que se incluyen también posteriormente en la misma página 51, así como un *adsuelve* por *absuelve*.

La ortografía de *g/j* + *e/i* había sido también un elemento de desajuste entre las grafías empleadas en los textos publicados en Madrid y la teoría expuesta en dichos textos sobre las citadas letras. El tratado mexicano modifica la regla del Mata publicado en España que señalaba el uso de *ge* y *gi* de forma generalizada, excepto en algunos nombres propios y en derivados de *ja* y *jo* (Mata 1823: 111-112), y se añade al final una nota al pie de página donde se indica: "Se desea con ansia que la Academia fige definitivamente esta cuestion" (*ibid*.: 112). Este contenido es el que se observa en la edición de Mata desde 1823, que varía levemente de la posición en 1819. Es, asimismo, la postura de los textos publicados en Cuba, no en cambio en los de Colombia que siguen la edición de 1819. Por su parte, la edición de México de 1850 establece el uso de *ge/gi* siguiendo la etimología, además de contemplar las dos excepciones de 1823 y eliminar la nota al pie que hacía referencia a la RAE en el texto madrileño (Mata 1850: 88).

Con el uso de la *x* ocurre igual, pues se observa en la propia lengua de los tratados un uso diferente. Ambos textos plantean una regla que resulta concordante con la teoría expuesta. En concreto, la edición de 1823 defiende el uso de *s* antes de consonante, por ejemplo, *esprimir*, como recomienda la Academia. En cambio, la edición mexicana de 1850 elimina esta doctrina y así la emplea en la escritura de la gramática: *exprimir* (cf. Mata 1823: 112 y 1850: 89).

Las ediciones de Mata publicadas en Madrid, en cambio, recogen teorías vacilantes. Así, en 1819 se muestra contraria al uso de *s* en lugar de *x* en situación posnuclear y anterior a consonante, como en *excepto*. Efectúa, de hecho, una crítica explícita a la Academia, que recomienda, como acabamos de señalar, el uso de *s*. Es la misma postura de las ediciones de Mata publicadas en Colombia. Sin embargo, en 1846 Mata se muestra partidario de la teoría contraria, esto es, el uso de *s* frente a *x* en los mismos contextos silábicos. Este es, por su parte, el planteamiento de las tres ediciones cubanas también (1841, 1842 y 1856). Solo la edición española de 1846, como inmediatamente anterior a la mexicana de 1850, incluye una nota con relación a *x* en final de palabra: "Se escriben ya en el dia *boj, reloj* i *relog*" (1846: 121).

Y, en la misma línea, se ajusta el uso de *y* al empleo que se realiza efectivamente en cada texto, lo que implica una nueva modificación del tratado de Mata publicado en España (cf. Mata 1823: 114 y 1850: 90). Las ediciones españolas a partir de 1819 apuestan, en la exposición teórica, por la *i* frente a la *y* como conjunción, y así se ob-

serva también en los usos escritos de estos tratados. Solo la edición de 1805 emplea *y* en la redacción de la gramática, a pesar de no indicar nada con relación a la conjunción *y* (que aparece prescrita solo a partir de 1819). Las ediciones de La Habana siguen la doctrina y el uso de las ediciones madrileñas, excepto la de 1856, donde la teoría recomienda la opción con *i*, pero en el uso escrito del tratado se emplea *y*. Los textos colombianos siguen las posturas de las ediciones de España. Por tanto, solo la edición mexicana de 1850 recomienda y usa la *y* como conjunción, ya que el texto de 1880 publicado en México apuesta por el uso de *i* en la doctrina y, en cambio, la escritura de la gramática refleja el empleo de *y*, al igual que la edición cubana de 1856 y la *editio princeps* española de 1805.

3.2 La edición mexicana de 1880

Esta edición de 1880 se publica en México en la imprenta de Aguilar e Hijos. Desde la propia portada contiene algunas particularidades que la hacen diferente del resto de las ediciones del autor. En primer lugar, el título de esta edición de 1880 no incluye el *Nuevo* que aparece en todas las ediciones españolas y de América Latina analizadas: *Epítome de gramática castellana ó método sencillo de enseñar esta lengua*. Además, se acorta con respecto a otras versiones del mismo texto, aunque se mantiene el hecho de estar puesta en diálogo y siguiendo los principios de la Real Academia. La edición de 1880 incluye una advertencia que coincide exactamente con la reproducida en la edición madrileña de 1846. A partir de esta fecha (por tanto, también en la edición de Madrid de 1851), la advertencia del *Nuevo epítome* termina con "en la que los señores profesores pondrán el mayor esmero", que no aparece en ediciones anteriores a 1846. Finalmente, la edición de 1880 indica que es una "nueva edición" (no "novísima" como en 1846 y 1851) y, además, señala que está "aumentada con ejercicios fonográficos por D. Miguel de Quesadas". En ninguna otra edición hispanoamericana del epítome de Mata hemos localizado la presencia de un coeditor en la portada, con excepción de varias de las versiones mexicanas[2], así como la inserción sobre el apóstrofo que Valentín Espinal (recogido en nota al pie) llevó a cabo en las ediciones colombianas de 1838 y 1845.

La edición de Mata publicada en México en 1880 tiene como obra base, según se desprende del cotejo textual, la edición madrileña de 1851. No obstante, se aprecian algunas diferencias con respecto a esta edición española, ya desde la propia portada. Como hemos señalado al inicio de este apartado, el título en 1880 es *Epítome*, frente al resto de las ediciones tanto españolas como hispanoamericanas, que incluyen el título

2 Conviene incluir aquí la presencia de otras ediciones de la gramática de Mata que no son objeto de análisis en este artículo. Nos referimos a una edición de 1879 coeditada por Paulino M. Oviedo; otra en 1896 bajo la coedición de Aurelio María Oviedo y Romero, quien también editó en 1886 unos *Elementos de gramática castellana* de Mata; finalmente, también se tiene noticia de una edición de 1894, sin indicación de coeditor, publicada en México por Gallegos Hermanos.

original de Mata: *Nuevo epítome*. Sin embargo, en la edición mexicana de 1880, a pesar de la formulación del título, en todos los encabezados de la gramática se puede leer, de forma coherente con el resto de la serie textual de la obra de Mata, *Nuevo epítome*. Se trataría, en el caso del título, de una errata o de un acortamiento siguiendo la nomenclatura habitual en muchos textos gramaticales de la época.

El primer aspecto significativo de la edición mexicana de 1880 y española de 1851, respecto a otras ediciones del epítome, reside en la clasificación del nombre. Ambas ediciones consideran que el nombre se divide en propio, común o apelativo, abstracto y colectivo. El nombre colectivo se define como "el nombre que en singular denota reunion de muchos individuos" (1851: 10, 1880: 9), donde se incluyen ejemplos como *ejército, arboleda, decena* o *millar*. El estatus, como clase de nombre, como clase de nombre común o como adjetivo determinativo, de ciertas unidades *colectivas* (en concreto, *decena* o *millar*) resulta ser una cuestión controvertida en la historia gramatical (cf. Gómez Asencio 1985: 57-64) y también en la serie textual del epítome de Mata. La consideración de nombre para *decena/millar* y, por tanto, su eliminación de los adjetivos numerales determinativos se produce solo en las ediciones de Madrid de 1851 y de México de 1880. En el resto de las ediciones españolas las posturas son vacilantes: *a)* en 1805, 1819 y 1823 es un nombre numeral; *b)* en 1828, 1837 y 1856 es un adjetivo numeral; y *c)* en 1851, como acabamos de señalar, es un nombre a la altura subcategorial del propio, común o apelativo y del abstracto.

Por su parte, en las ediciones hispanoamericanas las posturas también son dispares. Así, en las ediciones colombianas de 1838 y 1845 (dentro de un apartado que se titula "De los nombres numerales y otros adjetivos") y en las cubanas de 1841, 1842 y 1856 es un nombre numeral, con lo que la consideración de nombre numeral es una especie subcategorial híbrida entre nombre y adjetivo, según se puede interpretar del análisis de los textos.

Por ello, podemos concluir que la edición mexicana de 1880 sigue, en buena medida, de forma coherente lo indicado en la portada sobre las fuentes seguidas, las ediciones de la *GRAE* de los años setenta (1874 y 1878) y ochenta (1880 y siguientes) (cf. Gaviño Rodríguez 2015: 269-270, *s. v.* NOMBRE COLECTIVO), que categorizan *decena* y *millar* como una especie de nombre colectivo, junto a otra en la que se recogen unidades como *ejército* o *rebaño*.

Otra cuestión que permite fundamentar el texto base sobre el que se redacta la edición mexicana de 1880 es la clasificación del artículo. Las ediciones españolas recogen tres propuestas: *a)* 1805, donde se consideran artículos solo las formas *el, la, los, las*, ya que *un, una* son considerados adjetivos o pronombres indefinidos, tal y como se observa en gran parte de la tradición hispánica hasta Benito de San Pedro o, en el caso de la tradición europea, hasta Port-Royal (Gómez Asencio 1981: 158-159: notas 165

y 166); *b)* 1819 y 1823, donde se divide el artículo en *determinado* e *indeterminado*; *c)* 1828, 1837 y 1846, ediciones que introducen cambios terminológicos y segmentan el artículo en *determinante* e *indeterminante*. Por su parte, todas las ediciones que hemos estudiado, publicadas en América Latina (Bogotá, 1838 y 1845; La Habana, 1841, 1842 y 1856; México, 1850), siguen la segunda propuesta teórica de las ediciones españolas. La excepción la encarnan la edición española de 1851 y la mexicana de 1880, que introducen un nuevo cambio en la nomenclatura: *artículos determinantes o especificativos* y *artículos indeterminantes*. El calificativo de *especificativo* también lo usaron en la tradición española, para referirse a *el, la, los, las*, autores de orientación racionalista como Hermosilla, Saqueniza o Noboa, al igual que Mata en sus *Principios de gramática general* de 1842 (Gómez Asencio 1981: 159)[3].

Sin embargo, podemos señalar dos aspectos ortográficos, tanto de doctrina como de práctica escrita, que separan la edición española de 1851 y la mexicana de 1880. En primer lugar, con relación al uso de la *x* antes de consonante, la edición de México elimina un párrafo (p. 104) en donde se recomienda (en la doctrina teórica y en la práctica del propio tratado) el uso de *s* antes de consonante, como en *espresar*. Sin embargo, el uso escrito de la gramática de 1880 apuesta por la *x* antes de consonante: *expresar*; por ello, de forma coherente elimina el citado párrafo. En segundo término, la coherencia a que acabamos de aludir se difumina con relación al uso de la *y* con valor vocálico, que se defiende tanto en la edición española de 1851 como en la mexicana de 1880 (p. 118 y p. 106, respectivamente); sin embargo, en el uso escrito de la propia gramática solo sigue dicha doctrina el texto madrileño de 1851, pues el mexicano de 1880 emplea *y* con valor de vocal.

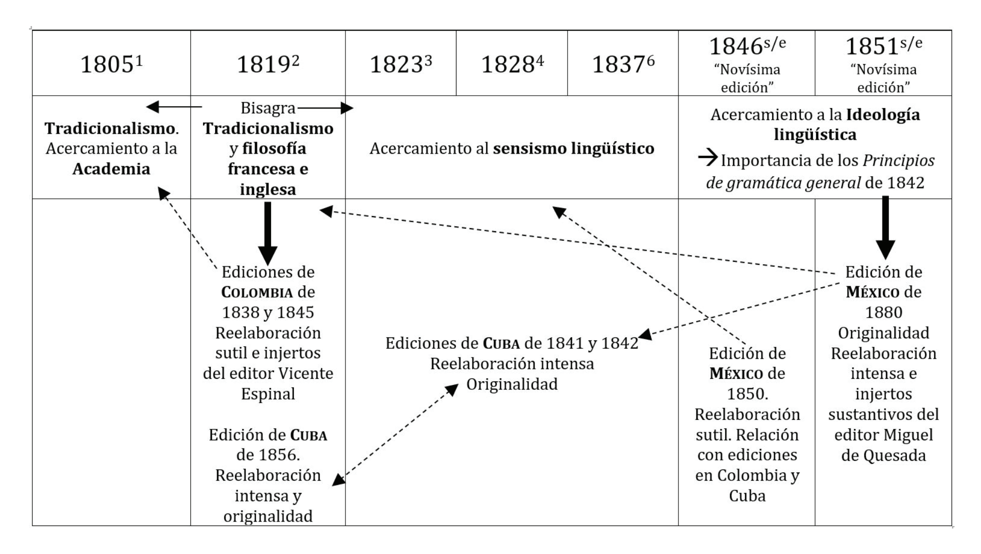
Otra diferencia importante entre la edición española de 1851 (y anteriores) y la mexicana de 1880, en este caso en el apartado de la prosodia, tiene que ver con la inserción de dos bloques relativos a los incrementos (en la cantidad vocálica) del nombre y del verbo, que no hallamos en las ediciones publicadas en Madrid.

Por último, el aspecto más llamativo y diferencial entre el epítome mexicano de 1880 y el resto de las ediciones de Mata publicadas en España y América Latina tiene que ver con la inclusión de un apartado final con ejercicios fonográficos, que proceden de la obra *Correo de los niños*, semanario dedicado a la infancia mexicana, obra redactada y dirigida por el editor del texto mexicano de 1880, Miguel de Quesada.

3 Otro aspecto que une la edición española de 1851 y la mexicana de 1880 (que no analizamos con detalle por cuestiones de espacio) es la distribución de los relativos, tras los numerales, frente al resto de las ediciones, que los incluyen en los pronombres; por tanto, tras los numerales se inserta la sección de los pronombres. Así pues, en estas dos ediciones que estamos analizando el relativo es un adjetivo determinativo y no un pronombre.

5. Consideración final

A la luz del análisis realizado en este trabajo y de las conclusiones que obtuvimos en Zamorano Aguilar (2019, 2023), con relación a la serie textual española del *Nuevo epítome* de Mata i Araujo, así como de las ediciones publicadas en Colombia y Cuba, el *stemma* del eje vertical de la serie de textos se configura como sigue:



La complejidad de la estructura presentada (que no incluye todos los matices que se han desgranado en la exposición y el análisis) pone de relieve una consecuencia metodológica fundamental de este trabajo: la atención minuciosa al eje vertical de las series textuales investigadas, así como la consideración especial de una tipología de textos poco considerados en los estudios historiográficos, esto es, las ediciones de textos que en muchos casos se escapan del control del autor primigenio, que experimentan notables cambios formales y doctrinales (como se observa en el diseño del *stemma* de Mata i Araujo) y que, tradicionalmente, eran poco atendidas por partir del prejuicio teórico de que se trataba de reediciones. La reelaboración que se observa y las incorporaciones y cambios en la teoría y en la organización superestructural de los textos rebaten considerablemente el prejuicio técnico al que hemos aludido.

En el caso específico de las ediciones mexicanas analizadas del *Nuevo epítome* de Mata se ha puesto de manifiesto, sobre todo, su atención a la etapa ideologicista del latinista madrileño, con un peso de la edición española de 1846 sobre la mexicana de 1850, así como cesiones de la tercera etapa teórica (1823-1837) en varios aspectos; y una base fundamental de la edición de Madrid de 1851 sobre la publicada en México en 1880. A ello deben añadirse modificaciones formales y doctrinales, sobre todo en

1880, a través de su editor, Miguel de Quesada, quien, además, añade un bloque fonográfico que no aparece en ninguna versión analizada del *Nuevo epítome* de Mata.

Estas versiones de nuestro intelectual español en suelo mexicano (y, en general, latinoamericano) ponen de relieve la existencia de una dinámica textual significativa a partir de textos base, en donde los movimientos teóricos de corte racionalista tienen un peso mucho más destacado que la obligatoriedad institucionista de la RAE, sin que su poder, dependiendo de la edición estudiada, deba ser desdeñado. Sin embargo, en América Latina se ha observado una especial atención a aquellas etapas más innovadoras y, por tanto, menos conservadoras y academicistas de Luis de Mata i Araujo. El contexto sociopolítico e intelectual en México (aunque también se ha podido apreciar en Cuba y otros países del continente americano) constituye un caldo de cultivo esencial para la focalización de las ideas racionalistas de un Mata i Araujo tenido en España, en algunos aspectos, por clásico y conservador. Recordemos en este punto, finalmente, el temprano enciclopedismo en México de Ignacio Ramírez y Melchor Ocampo, así como el ideologicismo de autores como José María Luis Mora o Lucas Alamán (Boerlegui 2010: 233 y 235). La atención a los problemas educativo-filosóficos de Europa en el México posterior a la independencia (cf. Meneses Morales 1998) es, pues, una seña de identidad, como se ha podido comprobar en las ediciones de Mata i Araujo analizadas, no exentas de originalidad y asimilación crítica de los textos fuentes.

Bibliografía[4]

Boerlegui, C. (2010). *Historia del pensamiento filosófico lationamericano. Una búsqueda incesante de la identidad*. Bilbao: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Deusto.

Esparza Torres, M. Á.; Niederehe, H.-J. (2012). *Bibliografía cronológica de la lingüística, la gramática y la lexicografía del español, BICRES IV, desde el año 1801 hasta el año 1860*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

Esparza Torres, M. Á.; Niederehe, H.-J. (2015). *Bibliografía cronológica de la lingüística, la gramática y la lexicografía del español, BICRES V, desde el año 1861 hasta el año 1899*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

García Jurado, F. (2013). "La *Guía del perfecto latino* (1848) de Luis de Mata i Araujo, o la derrota del Humanismo en España", *Cuadernos de Filología Clásica. Estudios Latinos*, 33(1), 127-160.

Gaviño Rodríguez, V. (2015). *Términos gramaticales de la Real Academia Española (TerGRaRAE)*. Madrid: Visor.

Gómez Asencio, J. J. (1981). *Gramática y categorías verbales en la tradición española (1771-1847)*. Salamanca: Servicio de Publicaciones de la Universidad.

— (1985). *Subclases de palabras en la tradición española (1771-1847)*. Salamanca: Servicio de Publicaciones de la Universidad.

4 Dada la amplitud de tratados citados en este trabajo, solo se recogen en estas referencias aquellos textos que *(a)* son fuentes secundarias; *(b)* son fuentes primarias, pero con indicación de páginas explícitas a lo largo del artículo.

Mata i Araujo, L. (1823). *Nuevo epítome de gramática castellana, ó método sencillo de enseñar la lengua castellana por principios generales a la filosofía comun de las lenguas; arreglado tambien a la latina para facilitar su estudio. Tercera edicion. Puesta en diálogo, i siguiendo los principios de la Academia Española / por Don Luis de Mata i Araujo*. Madrid: Imprenta de Doña Rosa Sanz.

— (1846). *Nuevo epítome de gramática castellana, ó método sencillo de enseñar la lengua castellana por los principios generales á la filosofía comun de las lenguas, arreglado tambien á la latina para facilitar su estudio. Novísima edicion, puesta en diálogo, i siguiendo los principios de la Academia Española / por D. Luis de Mata i Araujo*. Madrid: Imprenta de Don Norberto Llorenci.

— (1850). *Nuevo epítome de gramática castellana, o metodo sencillo de enseñar la lengua castellana por los principios generales á la filosofía comun de las lenguas, arreglado tambien á la latina para facilitar su estudio. Puesto en diálogo, siguiendo los principios de la academia española / por D. Luis de Mata y Araujo*. México: Imprenta de Luis G. González.

— (1851). *Nuevo epítome de gramática castellana, ó metodo sencillo de enseñar la lengua castellana por los principios generales á la filosofía comun de las lenguas, arreglado tambien á la latina para facilitar su estudio. Novísima edicion. Puesta en diálogo, i siguiendo los principios de la Academia Española / por D. Luis de Mata i Araujo*. Madrid: Imprenta de Don Norberto Llorenci.

— (1880). *Epítome de gramática castellana, ó método sencillo de enseñar esta lengua. Nueva edicion puesta en diálogo y siguiendo los principios de la Academia Española / por D. Luis de Mata y Araujo, aumentada con ejercicios fonográficos por D. Miguel de Quesadas*. México: Imprenta de Aguilar e Hijos.

Meneses Morales, E. (1998). *Tendencias educativas oficiales en México (1821-1911). La problemática de la educación mexicana en el siglo xix y principios del siglo xx*. México: Centro de Estudios Educativos/Universidad Iberoamericana.

Mourelle-Lema, M. (1969). *La teoría lingüística en la España del siglo xix*. Madrid: Prensa Española.

Zamorano Aguilar, A. (2009). "Luis de Mata y Araujo en el marco de la gramática general del siglo xix. Evolución de un ideario teórico", *Beiträge zur Geschichte der Sprachwissenschaft*, 19(1), 87-120.

— (2023). "La difusión de la teoría gramatical de Luis de Mata i Araujo en América Latina. A propósito de las ediciones publicadas en Colombia y Cuba". En Quijada Van den Berghe, Carmen; Borja Alonso Pascua; Francisco Escudero Paniagua; Carolina Martín Gallego y Gema Belén Garrido Vílchez (eds.) (2023): *De Estepa a Salamanca. Miradas en torno a la lengua*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 341-356.

NOTES PERSONALS

Estimada Maria,

És un plaer poder compartir amb tu aquests moments tan especials i màgics en què comences una nova etapa vital després d'una activitat docent i investigadora tan intensa, així com de l'activitat desenvolupada en les diferents responsabilitats de gestió que has dut a terme amb la professionalitat que et caracteritza.

En escriure aquesta petita nota personal em venen al record aquells espais en què hem coincidit, tots ben especials, siguin de feina o més lúdics. Com no recordar la trobada dels *vices* a Madrid o l'últim acte al qual vam assistir més recentment a Saragossa, amb motiu de la jubilació del nostre amic Fernando. I, sense dubte, la gran empremta que vas deixar amb la teva intensa dedicació en el marc de la Red Universitaria Nacional de Asuntos Estudiantiles (RUNAE) i que vaig tenir l'honor de conèixer i compartir coincidint en l'època al Ministerio de Educación.

Ara que ja tens a tocar la jubilació de ben segur que podrem comptar amb tu per continuar vivint moments tan especials en el present i el futur. Et desitjo una esplèndida i engrescadora nova etapa on el temps lliure et permeti fer totes aquelles coses que la intensa activitat professional no t'ha deixat fer fins al moment, i el millor per ara i per sempre.

Una abraçada enorme,

Àngels Alegre Sánchez
Universitat de Barcelona

Benvolguda Maria,

Recordo bé quan ens vam conèixer: era el 1998 i a la URV havíeu organitzat uns seminaris de morfologia flexiva *vs.* morfologia derivativa amb Théophile Ambadiang i Franz Rainer, encara a la plaça Imperial Tàrraco. Només arribar-hi, em vaig sentir com a casa i bona part d'això va ser gràcies a tu, que de seguida vas venir a trobar-me i a parlar amb mi. Aquest sentiment d'acollida sempre més l'he tingut cada cop que hi he anat, perquè suposa la retrobada amb amics.

Van passar un parell d'anys i va arribar el moment de començar a pensar en el tribunal de tesi. Arribar-hi havia costat força, però quedava la part final. Vist amb perspectiva, malgrat que el procés continua sent agònic per al doctorand, l'any 2000 era odisseic, amb els tribunals de cinc persones, tot i que la composició era bastant clara: calia gent que hagués treballat verbs, morfologia i diccionari (vint-i-tres anys més tard continuo pensant que és una combinació guanyadora), i aquí hi entraves necessàriament (afortunadament) tu. Recordo també quan esperàvem que arribessin els informes del tribunal a temps per entrar a la Comissió Acadèmica corresponent que permetés llegir la tesi quan estava previst: tu eres a Cuba i em va trucar la teva germana de part teva per dir-me que no patís, que el teu informe arribava a temps, segur. No saps com vaig agrair aquest detall. Superat tot plegat, la defensa de la tesi va ser un dia bonic i encara penso que els membres que van formar part de la comissió, presidida per l'estimat Jesús Pena, que tant enyorem, eren els millors que podia tenir.

Després començaria el meu recorregut per universitats diverses, però sempre amb un vincle a la Pompeu, gràcies a la Xarxa Temàtica de Lexicografia, que permetia les retrobades, amb les jornades temàtiques que organitzàvem o el primer Simposi de Lexicografia Hispànica, la creació de l'associació, i ja més endavant, Euralex, així com els congressos que heu organitzat a Tarragona, el de lexicografia hispànica o el simposi de la SEL. Una vida són molts dies, diu Mercè Rodoreda a *El carrer de les Camèlies*. Una vida acadèmica són molts congressos, organitzats, assistits, patits i celebrats. Quina sort haver coincidit en tants, oi?

Perquè tot plegat ha confluït sempre en el mateix punt, més enllà del context acadèmic: l'alegria de trobar-nos i l'afecte cordial, en el sentit etimològic, sincer i inevitable que sentim. Per això, en aquesta etapa que comences només puc desitjar-te que siguí plàcida i benaurada, i gràcies, sempre, per la teva alegria i calidesa.

Una abraçada i per molts anys,

Elisenda Bernal
Universitat Pompeu Fabra

A mi maestra

Cuando en septiembre de 1993 debía matricularme de quinto de Filología Hispánica me encontré con la grata sorpresa de que la facultad ofertaba dos asignaturas nuevas. El motivo: había una nueva profesora en el Departamento.

Para mayor sorpresa, eran dos asignaturas de lengua. La verdad es que no tenía ninguna referencia de la nueva profesora, ni casi de qué iban las asignaturas; al ser de nueva implantación, ningún alumno anterior había podido decirnos nada. También es verdad que eran optativas y que siempre se podían escoger otras asignaturas. Sin embargo, eran asignaturas de lengua; no se podían dejar escapar, y allí estaba a principio de curso, expectante e ilusionado.

Como era de suponer, en ambas asignaturas éramos casi los mismos alumnos. No es que fuéramos muchos, la verdad, pero estaban muy claras las preferencias, los de literatura frente a los de lengua, así que los de siempre estábamos donde debíamos estar, lo que hacía que las clases fueran especialmente cercanas. En una asignatura nos enfrentábamos a intrincados problemas sintácticos desde nuevas perspectivas de la disciplina y en la otra traíamos a la luz viejos textos de autores españoles que desde su tiempo daban razón de cuestiones lingüísticas.

Siempre me perdió la diacronía, así que mi favorita fue sin duda la segunda. Eso de acercarse a autores, entender lo que dijeron y por qué lo dijeron, sin juzgar desde el presente, y comprender que al final siempre hay una fuente y que la ciencia se construye desde los cimientos que otros pusieron, creo que fue el gran aprendizaje de aquella asignatura.

Y allí estuviste, Maria. Recuerdo con gran cariño aquellas clases, aquel grupillo de alumnos, los de siempre, aprendiendo de ti, con dos asignaturas tan diferentes, pero a la vez contigo como nexo común. Recuerdo tus clases, cómo nos animabas a participar, a compartir pensamientos y reflexiones, a dejarnos llevar por la bibliografía, y en especial tu cercanía, tu respeto por nuestras opiniones y tu saber conducirnos. Sin duda, vivimos algunas de las mejores clases de la carrera.

Por fortuna acabó quinto y no perdimos el contacto. Llegó el doctorado y compartimos otras muchas vivencias. Sin embargo, en estas pocas líneas quiero recordar especialmente ese curso, esas asignaturas en las que fui tu alumno, que tanto me gustaron, me marcaron y que me permiten decir que fuiste, eres, una de mis maestras.

José Caramés Díaz

La nostra Maria es jubila!

En començar a escriure, penso en els trets que poden definir la Maria i m'agradaria saber triar aquells que em permetessin posar de relleu la seva proximitat, la seva empatia i el seu saber fer.

Tot i haver treballat a la mateixa universitat durant molts anys, en facultats i campus diferents, vàrem coincidir i ens vàrem poder conèixer millor en la nostra etapa com a vicerectores. Els anys a vicerectorat van requerir tota la nostra atenció i sobretot molta dedicació a la feina que ens havien encarregat, quasi dedicació plena. Però, malgrat tot, vam trobar temps (crec que els companys d'aquell moment hi estarien d'acord) per construir un equip humà molt cohesionat que a poc a poc va saber transformar la nostra camaraderia en amistat. Una amistat que entre tots, i la Maria especialment, ens encarreguem de cuidar i mantenir.

Aquells anys vaig valorar la sort de gaudir d'una companya sempre disposada a ajudar. La Maria, amb la seva naturalitat, estava el teu costat i t'acompanyava en tot moment. Ara valoro, encara més si és possible, que la pugui considerar la meva amiga i espero que ella també em consideri amiga seva.

La disponibilitat de la Maria no era només per als companys; ho era també per als *seus* estudiants. Si l'haguéssiu vist com els defensava en totes les reunions! Com feia que fossin el centre de la nostra atenció! I com vivia la discussió a l'entorn d'un grapat de mesures sobre les quals s'havien de prendre decisions, no sempre fàcils. Era una veritable vicerectora d'Estudiants, tot i que sovint ells mateixos ho desconeguessin.

Mentre molts dels companys nascuts l'any 1958 encara ara estem pensant i repensant què farem amb la jubilació, la Maria ho va tenir clar molt aviat i es va mostrar inflexible. Ens va dir un dia, fa molt de temps, que es jubilava, i així ho ha fet. Discretament, sense donar-hi massa importància. Però, de fet, aquesta és la forma de fer de la Maria: treballar de manera discreta, eficient i entranyable.

Molta sort en aquesta nova etapa, Maria. De ben segur que trobes nous companys de viatge que t'ajudaran a aconseguir els teus objectius i als quals ajudaràs a aconseguir els seus. Però recorda que hem de continuar retrobant-nos per recordar aquells moments que van fer que avui estem aquí amb tu per desitjar-te el millor pel teu futur.

Una abraçada molt gran!

Misericòrdia Carles Lavila
Universitat Rovira i Virgili

La professora que ens va fer entendre la Violeta Demonte, i era del Barça

Vaig conèixer la Maria el curs 1990-91, quan fèiem quart curs de Filologia Hispànica a la Facultat de Lletres de la Universitat de Lleida. La Maria hi impartia l'assignatura de Sintaxis a l'itinerari de llengua. Dic fèiem perquè el grup classe –érem vuit; la llengua, ja se sap, sempre ha fet una mica de por– formàvem un bloc monolític, tot noies, sempre a una, entusiastes de la llengua i la lingüística, i amb moltes ganes d'aprendre. Doncs, això, vam conèixer la Maria a quart. Davant teníem aleshores un curs sencer per intentar entendre la llavors omnipresent gramàtica generativa i les seues derivades, que no eren poques.

De seguida vam veure que la Maria era una professora fora del que era comú: era apassionada, intel·ligent fins a no poder més, propera i carismàtica; magnífica, en definitiva. El seu entusiasme ens va portar a entendre la gramàtica i a voler saber-ne més d'en Noam Chomsky o de l'Ignacio Bosque. Fins i tot les teories de la Violeta Demonte (la Violenta de Mente, li dèiem, i la Maria reia) ens semblaven fàcils quan ens les explicava. Semblava que no feia res, però ens feia entendre el que era més difícil amb una facilitat extraordinària. Aquesta és, per mi, una de les grans qualitats de la Maria: sembla que no faci res, perquè tot ho fa fàcil, molt fàcil, però ho fa tot. L'altre gran valor de la Maria és, sense cap dubte, la seua qualitat humana. Va aguantar les nostres queixes –quan tens vint i pocs anys les injustícies et semblen perennes–, les nostres penes, individuals i grupals, i les nostres alegries. La Maria ens va ensenyar com la reflexió, l'anàlisi i el treball constant són claus en la feina del lingüista. I, sobretot, ens va ensenyar el valor de l'honestat científica, però també la personal.

Però el mestratge de la Maria no es quedava al context de l'aula, a l'àmbit de la gramàtica. Volíem quedar amb la Maria, després de classe, perquè en volíem saber més, més de gramàtica, i més de la Maria, que ens explicava com havia arribat a Lleida des de Tarragona, que es trobava molt bé a la Universitat de Lleida, però que li tirava la terra, o que era del Barça. Fins i tot vam veure algun partit juntes, les de llengua i la Maria.

A nivell personal, sempre li estaré infinitament agraïda. D'una banda, ella és la responsable que m'hagi dedicat a la recerca. Va ser la primera persona que em va oferir participar en un projecte. "Ens vols ajudar?", recordo que em va dir, amb aquesta facilitat de la Maria. Després vaig entendre que devia ser que era investigadora principal d'algun projecte del Ministerio i que m'havia ofert una experiència única, que m'obriria tot un món, engrescador i fascinant. Quan de vegades es parla de ciència i sempre es

mostra un biaix, sovint perniciós, cap a les ciències experimentals, sempre penso en la Maria i com ningú dubtaria que el que fa ella, el que sempre ha fet ella, és ciència.

D'una altra banda, ha marcat completament la manera en què he encarat la docència universitària. Quan vaig començar a fer classes a la universitat, precisament al mateix campus on n'havia fet la Maria, no sabia com ho faria, ni si estaria a l'alçada, ni com me'n sortiria... Només sabia que volia ser com la Maria, per poder despertar l'entusiasme en els meus estudiants i saber-ne tant que pogués explicar el més difícil de la manera més fàcil. Quan teníem classe amb ella em fixava en com l'articulava, amb lectures i reptes que ens marcava, suaus, però progressius; en com ens orientava quan les deduccions anaven tan errades que eren impossibles; i en com ens ajudava a arribar on ella volia que arribéssim. Això volia fer jo. Fins i tot, em fixava en com recollia els exàmens: ens agafava els fulls, ens mirava als ulls, somreia, amb aquest somriure sincer i extremadament amable que té la Maria, ens deia gràcies i doblegava els folis per la meitat. Ara també soc professora i m'agrada pensar que alguna cosa de la Maria porto amb mi. Com a mínim, jo, ara, també doblego els fulls per la meitat.

Montserrat Casanovas Català
Universitat de Lleida

Recuperar la memoria

Somos nuestra memoria, somos ese quimérico museo
de formas inconstantes, ese montón de espejos rotos.
Jorge Luis Borges

Cuando hace tanto tiempo que conoces a alguien, parece difícil dudar de ese conocimiento, porque se supone que somos capaces de interpretar, explicar y predecir las conductas propias y ajenas gracias a una habilidad que llamamos *teoría de la mente*. Sin embargo, probablemente solo tenemos entre las manos instantes y percepciones que somos capaces de recuperar cuando la memoria se detiene en algún lugar del pasado.

Y esta es, sin duda, una magnífica ocasión para detenerse en el pasado, pero ¿qué momento elegir? No resulta fácil, porque cuarenta años, posiblemente más, pueden generar un buen número de recuerdos: podría, por ejemplo, remontarme a las aulas de la plaza Imperial Tàrraco, a mis primeras clases en la Delegación de la Universidad de Barcelona en Tarragona, en las que conocí como alumna a Maria; o podría trasladarme a diferentes ciudades españolas en las que Maria y yo compartimos espacios de comunicación científica; o podría revivir un viaje a Budapest en el que descubrimos paisajes e historia, gracias a un insólito Congreso de Medicina; o incluso podría recuperar otro viaje a París, al margen de obligaciones académicas... Pero prefiero detenerme en el momento en el que nuestra relación fue más allá de la efímera convivencia en las aulas para inaugurar la complicidad que solo puede proporcionar la dirección de una tesis doctoral, cuando Maria ya había iniciado su carrera docente en la que, al poco tiempo, sería la Universitat de Lleida, una de esas universidades que habían nacido con vocación provinciana pero que, con el tiempo, adquirirían incluso ambición internacional.

Y de ese tiempo rescato un encuentro que, a finales de un mes de marzo, cambió posiblemente el rumbo de una parte importante de nuestra vida académica, porque, entre conversaciones trascendentes e intrascendentes, construimos un proyecto que nos aproximó inevitablemente a las palabras, a todas las palabras, a las concretas y también a las abstractas, a las que Paz Battaner, en su discurso de ingreso en la Real Academia Española, consideraba «palabras muy comunes, pero que son puro invento, pura creación humana: palabras que nuestra especie necesita para inventarse la vida, para acompañar y dar orientación a la vida, para otorgar estatus de realidad a esa vida».

Hablamos de las palabras una noche de primavera y concebimos un proyecto que aspiraba a domesticarlas en las páginas de un diccionario ambicioso. Y ese proyecto, que nació en una cena con algunas figuras importantes de la lingüística románica, se materializaría más adelante en interminables discusiones con nuestros alumnos sobre

los significados que queríamos trasladar lo más fielmente posible a las páginas –todavía en papel– de un diccionario ya no concebido como producto de una labor solitaria, sino como resultado de un trabajo en equipo pionero. Y era un proyecto innovador, también porque no queríamos limitarnos al esqueleto aislado de las palabras, sino desvelar los secretos de su combinatoria.

Ese primer diccionario, desgraciadamente, nunca vio la luz, por razones que nunca llegamos a comprender del todo. Tuvimos que esperar un tiempo a que otra editorial rescatara nuestro entusiasmo y nos propusiera un proyecto más modesto que sí pudo verla.

Pero en ese tiempo, como todos hecho de decepciones y alegrías, nos convertimos en lexicógrafas y, con esa nueva condición afrontamos una nueva etapa de nuestra vida laboral en la que observamos, analizamos y recopilamos los significados de las palabras y, sobre todo, aprendimos a amar las palabras de la mejor manera posible: intentando conocerlas, porque sabíamos que conocerlas era la mejor forma, quizás la única forma, de acercarnos a las historias del pasado y a la esencia de la naturaleza humana. Quizás también compartiendo con José Antonio Pascual la idea de que un diccionario puede llegar a ser un «refugio contra las inclemencias de la realidad al que podemos acogernos en casi todos los lugares».

Porque todo lo que ahora es recuerdo es tan real en la memoria como el presente, he querido traer a estas páginas, posiblemente menos ortodoxas de lo que pretendía, el tiempo en el que nos convertimos en lexicógrafas, porque, como afirma Haruki Murakami en *Kafka en la orilla*, «A veces no hay nada tan importante como los recuerdos».

Natàlia Català
Universitat Rovira i Virgili

Estimada compañera y querida amiga Maria:

Quisiera comenzar manifestando que estoy encantado de poder participar en este homenaje y de sumarme a las numerosas y justas felicitaciones que estarás recibiendo por tu etapa como docente universitaria. Ahora que ha llegado el momento de tu merecida jubilación, quiero aprovechar para agradecerte no solo tu amistad, sino también tu extraordinario trabajo y compañerismo en la Red Universitaria de Asuntos Estudiantiles, nuestra querida RUNAE, hoy denominada CRUE-Asuntos Estudiantiles.

Desde que te conocí en tu universidad, en la que por cierto fue la primera reunión a la que asistí como vicerrector, justo después de haber sido elegido en la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria allá por 2007, he admirado tu disponibilidad, dedicación y compromiso con la educación universitaria, junto con tu labor como profesora excepcional, vicerrectora extraordinaria, gran amiga y compañera de RUNAE, siempre dispuesta a arrimar el hombro cuando hacía falta.

Durante los años que hemos trabajado juntos, he podido apreciar tu gran sentido común y habilidad para resolver problemas y conseguir objetivos importantes en la universidad. Como vicerrectora de estudiantes, te tocó liderar con éxito muchos proyectos y resolver numerosos conflictos, siempre demostrando tu compromiso con los estudiantes en momentos muy difíciles y de cambios importantes, como la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior, el llamado Plan Bolonia, que tantos quebraderos de cabeza nos dio y que tú tan bien conociste. Trabajaste incansablemente para solventar las constantes dificultades que se les presentaban tanto a los gestores universitarios como a los estudiantes y para garantizar que todos tuvieran la mejor educación universitaria.

Recuerdo con gran cariño esa época juntos en RUNAE, bajo la presidencia de nuestro querido y admirado rector, Julio Lafuente, donde tú coordinabas el área de convergencia europea y yo, la de empleo. Como compañeros de ejecutiva, tu saber hacer, experiencia y dedicación hicieron posible muchas veces que fuera sencillo alcanzar acuerdos sobre temas complejos que se nos iban planteando. Por medio de nuestro trabajo, no solo pude aprender mucho sobre la educación superior en Europa, de la que eras una auténtica experta, sino que también pude conocer a una persona excepcional, que siempre me dispensó un gran afecto con una sonrisa permanente que tanta tranquilidad transmitía en los momentos complicados que nos tocó pasar.

No puedo dejar de reconocer la gran influencia que has tenido en RUNAE y en la vida de aquellos que tuvieron la suerte de ser tus alumnos; como profesora de filología, estoy seguro de que has dejado una huella imborrable en tu universidad y en

la vida de tus estudiantes. La pasión que tienes por la universidad es una extensión de tu amor por la lengua, la literatura y la filología, y puedo afirmar que has contagiado esa pasión a muchos alumnos, siendo una fuente de inspiración para ellos.

Maria, quiero agradecerte sinceramente todo lo que nos has aportado con tu trabajo y, especialmente, el trato cercano y afectuoso que siempre has tenido. Tu amistad y apoyo han sido un verdadero regalo. Siempre has estado allí para escuchar, apoyar y brindar orientación. Tus enseñanzas y tu ejemplo de dedicación y compromiso universitario estarán en el recuerdo de todos los que hemos tenido la suerte de conocerte, especialmente el querido grupo de vicerrectores que formamos RUNAE en aquella época y, más concretamente, los buenos amigos que conformamos su ejecutiva.

En un día tan especial, quiero que sepas cuánto te apreciamos y cuánto te va a echar de menos la universidad. Te deseo una jubilación maravillosa, llena de momentos felices, rodeada de tu familia y amigos, con tiempo para hacer todo lo que siempre quisiste y que por tu dedicación docente y de gestión fuiste dejando pendiente. Espero que nos volvamos a ver pronto. Disfruta mucho del tiempo de *júbilo* que ahora merecidamente comienzas.

Un fuerte abrazo,

Nicolás Díaz de Lezcano Sevillano
Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

Querida María:

Tus compañeros de la Universitat Rovira i Virgili, a sugerencia de Neus Vila, de la Universitat de Lleida, me han hecho llegar una invitación para participar en la elaboración de un libro-homenaje a tu persona por tu jubilación.

He aceptado la invitación con gran placer y de forma inmediata, pues no olvido nuestra magnífica relación de colaboración en aquel estupendo Grupo de Empleo de la sectorial de la CRUE, a la que todos nos referíamos entonces con el acrónimo de RUNAE y que hoy se presenta como Asuntos Estudiantiles. Ese grupo estaba formado por excelentes personas que terminamos siendo buenos amigos: por una parte, las vicerrectoras y los vicerrectores, como tú y como yo; por otra, nuestras y nuestros apreciados técnicos de los servicios universitarios de empleo de todas las universidades. Para mí fue un gran honor ser el coordinador de ese grupo.

¡Cuánto aprendí de las buenas prácticas que cada universidad ponía a disposición del resto en las puestas en común que hacíamos! Tú y los técnicos de tu universidad colaborabais de una manera excepcional. Gracias.

Sabes que nunca te olvidaré por el aprecio que siempre te tuve. Te deseo una vida muy larga con salud para disfrutar del tiempo que quede por delante.

Recibe un beso de Asun (que me lo ha hecho escribir expresamente) y mío.

Emilio Eguía López
Universidad de Cantabria

Conocí a Maria Bargalló en 1991: en aquel tiempo —tan lejano que en ocasiones parece otra vida—, yo era estudiante de cuarto curso de licenciatura y, como muchos otros estudiantes de últimos cursos —jóvenes e inconscientes—, estaba convencido de que éramos "profesionales del estudio" y que, por tanto, podíamos aprenderlo todo de los libros sin necesidad de ayuda de nuestros profesores.

A los pocos días de comenzar el curso, Maria nos demostró que la mejor manera de aprender era con una buena profesora: ella era, al mismo tiempo, metódica, ordenada, sistemática; y cercana, humana y personal. Redescubrimos el placer de aprender siguiendo un camino que alguien que sabe mucho más que tú ha desbrozado con cariño para que lo transites fácilmente: disfrutamos de la magia de Maria para hacer fáciles y accesibles para sus alumnos cuestiones —como la teoría chomskyana— que parecían difíciles y complejas.

Algunos años más tarde, tuve la suerte de volver a coincidir con ella como compañeros de docencia: yo era un profesor novato y me asignaron una asignatura "de cuyo nombre no puedo acordarme": tengo que confesar que no sabía por dónde empezar. Maria había impartido esa misma asignatura unos cursos antes y, sin tener ninguna obligación, me "regaló" todo el material que ella había preparado para esa asignatura: textos originales, artículos fotocopiados e, incluso, un centenar de páginas de apuntes manuscritas. Recuerdo que, en aquel momento, tuve la sensación de que, literalmente, me salvaba la vida. Estoy convencido de que, además de preocuparse por un joven compañero novato —y bastante superado por las circunstancias—, Maria también se preocupaba por ofrecer un buen "servicio" a los alumnos que iban a recibir esa asignatura.

Durante todos los años que he compartido comunidad universitaria con Maria, creo que esa ha sido una constante que la define muy bien: Maria tiene vocación de servicio público y, por esa razón, su compromiso con la universidad —como servicio público de educación superior— ha ido mucho más allá de lo que se podría esperar. Siguiendo esa vocación, a lo largo de los años se ha implicado, siempre de manera muy intensa, en múltiples proyectos, responsabilidades e iniciativas (vicerrectora de estudiantes, coordinadora de doctorado, etc.) que tenían como objetivo hacer una universidad mejor.

De una de las pocas cosas de las que estoy seguro es de que nuestra Universidad —a pesar de la escasez endémica de recursos— ha llegado a ser lo que es hoy por la contribución generosa y desinteresada de personas como ella. Por esa razón, como alumno, como colega y como compañero en la comunidad universitaria, solo puedo decirle: "muchas gracias, te echaremos de menos".

Joel Fernández García
Universitat Rovira i Virgili

La vicerectora que vaig conèixer

Probablement, jo no soc la persona que més coneix la Maria Bargalló; els seus amics i companys de ben segur la coneixen molt millor. Malgrat aquesta circumstància, m'atreveixo a parlar –bé, de fet, a escriure– sobre la seva etapa professional com a vicerectora d'Estudiants i Comunitat Universitària a la Universitat Rovira i Virgili. Va ser desenvolupant aquesta tasca quan ens vàrem conèixer.

Les competències que teníem com a vicerectores eren gairebé les mateixes, tot i que els noms dels respectius vicerectorats eren prou diferents. Compartir temes com ara estudiants, esports, política lingüística, col·legis majors o residències universitàries, entre d'altres, ens van fer coincidir, no només a l'hora de tirar endavant alguns projectes conjunts com a universitats catalanes, sinó també en moltes comissions, tant d'abast català com estatals.

Maria Bargalló va ser vicerectora des del 2006 fins el 2014, així que quan jo em vaig incorporar al càrrec a finals de 2008 ella ja tenia força experiència en tots els àmbits. Val a dir que els vicerectors i les vicerectores d'estudiants són, en general, unes persones molt especials. No a tothom li agrada aquest àmbit, que molts cops s´associa a temes poc relacionats amb la immensa majoria d'aquest col·lectiu. Estic gairebé segura que els estudiants de les diferents universitats ni tan sols poden imaginar la tasca de defensa i millora dels seus drets que fan aquests vicerectors i vicerectores. Per les seves mans passen temes que van des de l'accés i les beques a la vida universitària en sentit ampli, incloses les protestes, tancades i d'altres formes d'expressió d'algunes insatisfaccions i mancances. I la Maria, com a vicerectora, no va ser l'excepció, sinó una de les persones més carismàtiques i acollidores amb les quals vaig tenir el plaer de compartir un temps intens i alhora engrescador.

Ara aquell temps sembla llunyà i els records es barregen. Malgrat tot, vull posar en valor algunes iniciatives compartides gràcies al seu tarannà.

Sens dubte és en les distàncies curtes on millor es coneix a una persona, i és probablement per això que les reunions promogudes pel Consell Interuniversitari de Catalunya (CIC) van ajudar-hi. Com ja he explicat, la coincidència de temes que estaven sota la responsabilitat d'ambdues era considerable, tot i que no total. Molts dels temes compartits es tractaven a la Comissió d'Accés i Afers Estudiantils (CAAE) i a la Comissió de Política Lingüística, que tenien programades reunions al llarg del curs. Això ens garantia unes quantes trobades, l'abans i el després de les quals ens permetien gaudir de les nostres visions personals i institucionals i establir complicitats entre nosaltres i també amb vicerectors i vicerectores d'altres universitats, com la UdL o la

UPF, entre d'altres. En alguna ocasió, aquesta complicitat va donar pas a un acord entre la majoria de les universitats catalanes públiques i privades. Una d'aquestes ocasions va estar relacionada amb l'esport universitari; a partir d'un tema de finançament dels Campionats d'Esport Universitari de Catalunya es va presentar una iniciativa consensuada per les universitats que finalment es va transformar en el Pla Estratègic de l'Esport Universitari de Catalunya (PEEUC), presentat el 2013 i que, amb les revisions i actualitzacions pertinents, segueix vigent en el període 2020-2030.

Un altre àmbit de responsabilitats comunes va ser el de la política lingüística, on vam haver de cercar solucions assumibles al requeriment d'un nivell B2 en una tercera llengua en finalitzar els estudis. Juntament amb la Comissió Interuniversitària de Formació i Acreditació Lingüístiques de Catalunya (CIFALC), que agrupa les escoles d'idiomes i els serveis lingüístics de les diferents universitats catalanes, es van poder recollir les dades sobre el nivell d'assoliment de la llengua estrangera dels estudiants a l'inici dels seus estudis universitaris. Això va permetre dissenyar polítiques ajustades a les necessitats dels estudiants tant des de la Generalitat com des de les pròpies universitats, per tal de preparar-los per assolir aquest requeriment.

Aquestes són només dues de les moltes actuacions en què vam poder col·laborar per donar una resposta satisfactòria dins de l'àmbit de la política universitària de Catalunya.

Altres situacions es van donar a l'àmbit estatal, on Maria va coordinar el Grup de Treball de Convergència Europea de RUNAE (Red Universitaria Nacional de Asuntos Estudiantiles). Aquest era un tema que, en els anys en què la Maria va ser vicerectora, era de màxima actualitat i provocava alguns conflictes amb un sector dels estudiants i també del professorat. La convergència europea dels estudis suposava canvis importants en la forma d'impartir la docència i d'avaluar els aprenentatges dels estudiants. Un daltabaix, podríem dir; a uns per una cosa i a uns altres per una altra no els acabava d'agradar. Així doncs, els conflictes i les dificultats estaven servides i podríem dir que la Maria les va viure de tots colors. Però sempre se'n va sortir bé gràcies a la seva manera d'actuar.

L'aspecte que més destacava de la Maria era, i continua sent, el seu tracte empàtic vers les persones: els nous i vells vicerectors, les persones dels serveis, els estudiants... Tots hem trobat a la Maria un bon consell, una solució assenyada i sempre una paraula amable i de recolzament. Quan ens hem retrobat, sempre ha semblat que el temps no havia passat i que la conversa continuava del dia abans. Perquè amb la Maria vàrem ser companyes, però esdevingué una molt bona amiga.

I ara la Maria es jubila i és el moment de fer una mirada al camí fet, com deia el poeta:

Caminante no hay camino,
se hace camino al andar.
Al andar se hace el camino,
y al volver la vista atrás
se ve la senda que nunca
se ha de volver a pisar.

En el cas de la Maria Bargalló no és una reflexió trista perquè, malgrat haver fet un camí que no tornarà a trepitjar, ha deixat la seva empremta. Estic segura que moltes persones seguiran les seves passes: col·legues, companys, estudiants, vicerectors i vicerectores. Persones a les quals ha mostrat una forma de ser, d'estar i de fer, i la recordaran sempre perquè ha estat el seu model.

Maria, gràcies per haver fet tan lleuger el camí que la vida ens va dur a compartir. Ara toca gaudir d'una altra forma: de l'absència de neguit i d'horari, de la lectura serena, de les postes de sol i de les estranyes formes dels núvols, dels records, dels amics i de la família. La feina ben feta que vas fer et fan inoblidable.

Gemma Fonrodona Baldajos
Universitat de Barcelona

Semblança emotiva i professional

No és gens fàcil parlar d'una companya amb la qual hem compartit tants anys de professió i amistat. La meva relació amb la Maria Bargalló començà als meus primers anys de docència en la que, aleshores, era la delegació de la Universitat de Barcelona a Tarragona (després Divisió VII), quan jo, com a insegura professora de Gramàtica Descriptiva, iniciava el meu camí com a professora universitària (PNN). La que seria després la companya Maria Bargalló destacava, juntament amb altres alumnes, totes futures docents, per les seves qualitats com a estudiant disciplinada i investigadora brillant, qualitats ambdues àmpliament demostrades posteriorment al llarg de la seva carrera universitària. Valgui aquesta petita introducció per a demostrar la meva íntima i extensa relació amb la professora Bargalló, a la qual retem un molt merescut homenatge en aquestes pàgines.

Atès que de la vàlua lingüística de Maria Bargalló en parlen prou les seves publicacions i projectes de recerca, així com els seus anys com a responsable de tot un seguit de càrrecs de gestió universitària (des de responsable d'ensenyament a directora de Postgrau, passant per dues legislatures com a vicerectora), he pensat en reflectir, en la meva aportació, alguna de les múltiples facetes de tot professional universitari (compartides amb goig amb ella), entre les quals hi ha les aportacions i recerques fetes conjuntament amb altres col·legues universitaris de diferents llocs del món, amb els quals, tant la professora Bargalló com jo, vàrem mantenir una llarga i fructífera relació personal i intel·lectual.

Començaré per la més antiga en el temps, la col·laboració amb la Universidade Federal de Rondônia, al Brasil.

Una universitat a la selva

L'any 1994, recent estrenada jo com a directora del Departament de Filologies Romàniques de la ja creada Universitat Rovira i Virgili, a Tarragona, vaig rebre un encàrrec del rector per a que dugués a terme un compromís establert amb la Universidade Federal de Rondônia, situada a Porto Velho, en plena selva amazònica, sobre la possible implantació d'una llicenciatura d'espanyol a la seva Facultat de Lletres. Feia molt poc temps que s'havia creat aquesta universitat amazònica, i, fins i tot, no feia massa temps de la creació del mateix Estat de Rondônia[1], i molt menys dels seus estudis humanístics, que s'havien importat de la Universidade Federal do Pará, al 1983.

1. L'antic territori de Guaporé va convertir-se en l'estat de Rondônia al 1956, i rebé el seu nom del mariscal Cándido Mariano de Silva Rondón (1986-1958), explorador de l'amazonia. El campus es trobava al bell

Primerament, com a avançada de preparació i presa de contacte, hi havia viatjat jo a la primavera del mateix any amb la que aleshores era la secretària del departament, la professora Maria Herrera. Durant la nostra estància vàrem dissenyar un futur ensenyament de Llengua Espanyola a la Facultat de Lletres de Porto Velho, el qual s'havia de bastir amb alguns dels seus propis professors de portuguès, pels cursos de teoria lingüística, clarament assimilables, i gràcies, també, a uns postgraus que la Universitat Rovira i Virgili es comprometia a impartir "in situ"[2] durant els propers estius, per tal de dotar al professorat brasiler de la Facultat de Lletres dels coneixements i titulacions necessaris per tirar endavant el projecte d'una llicenciatura d'espanyol[3].

Maria Bargalló, juntament amb dos altres docents del nostre departament[4], va ser l'encarregada d'impartir aquell mateix estiu el primer curs del programa de postgrau, dissenyat i ofert per la nostra universitat. Malgrat que en aquella ocasió no vaig compartir personalment l'aventura docent de la professora Bargalló, sí que en vaig ser directament responsable de la seva estada i em va ser possible, donada la meva experiència de mesos anteriors, comprendre tot el que estaven vivint els docents del departament i compartir, en la distància i per telèfon, el seu esforç acadèmic i humà per resistir les altes temperatures, la humitat exacerbada, i per a suportar, professionalment, els inconvenients d'un campus universitari en plena selva, envoltats de perills, dels quals els mosquits de la malària no n'eren pas el més petit. Vaig compartir, també, en la distància, la seva lloable feina, bolcant-se d'una manera decidida i exhaustiva en la seva docència, aprofitada al màxim per les autoritats universitàries de Porto Velho, desitjoses de treure profit de tota l'experiència i saviesa dels professors tarragonins que de manera altruista havien aterrat a aquell remot estat brasiler.

Després d'aquesta primera experiència semicompartida en la distància, han seguit moltes d'altres, com viatges conjunts a congressos, simposis, articles compartits, i moltes experiències vitals comunes, que donen fe de la nostra amistat personal i professional al llarg del temps.

---

mig de la selva, i es pot imaginar el seguit d'inconvenients de tot tipus que vàrem patir en el nostre viatge.

2. Recordem que les actuals possibilitats d'ensenyament a distància per mitjans informàtics estaven molt lluny de poder aplicar-se aleshores amb la facilitat dels nostres dies.

3. El Mercat Comú del Sud (MERCOSUR) és un procés d'integració regional que s'havia signat inicialment per Argentina, Brasil, Paraguai i Uruguai al 1991. Per mitjà d'una recomanació ministerial, s'urgia a Brasil per a que implantés estudis d'espanyol, fins aleshores gairebé inexistents, tant als instituts de secundària com a les universitats brasileres.

4. Foren els professors Cecilio Garriga (més tard a la UAB), María Herrera i Maria Bargalló.

Cuba en el cor i en el record

Una d'elles, potser la més sovintejada, ha estat la nostra llarga connexió amb l'illa de Cuba, tant a la ciutat de l'Habana, per la relació amb l'Instituto de Literatura y Lingüística José A. Portuondo Valdor d'aquesta ciutat i la seva professora Aurora Camacho, com a Santiago de Cuba, amb una extensa i prolífica relació d'amistat i col·laboració professional amb l'Instituto de Lingüística de Santiago de Cuba, i amb els seus fundadors i mantenidors, la família Miyares. A aquest centre li devíem diversos diccionaris didàctics que, a la nostra manera de veure, no havien estat objecte d'atenció suficient fins el moment en els estudis de metalexicografía realitzats en llengua espanyola[5], raó per la qual consideràvem que mereixien ser difosos dins del nostre àmbit acadèmic.

Des del moment que vàrem conèixer la tasca i la personalitat d'aquesta família de lingüistes[6] dedicats al treball intel·lectual i lexicogràfic amb tot l'esforç i la voluntat que requeria un entorn no sempre favorable, vàrem entendre que es dona en molt poques ocasions un conjunt d'obres de tanta originalitat i encert en els seus plantejaments lexicogràfics, sobretot tenint en compte que aquesta metodologia havia estat duta a terme mitjançant un pla rigorós i consciençiós que no semblava haver descuidat cap detall que pogués resultar lèxicament pertinent i sota condicions, sovint, prou precàries.

Com que els diccionaris sortits de l'escola de Santiago ens van interessar i sorprendre molt agradablement des de la primera notícia que en tinguérem, va tenir lloc una intensa i profitosa relació amb la família Miyares i amb el Centro de Lingüística aplicada de Santiago de Cuba. Fruit d'aquesta relació varen ser diversos viatges a l'illa compartits molt gustosament amb la companya Bargalló, i també un seguit de publicacions amb les que preteníem que els diccionaris sorgits de l'esforç i voluntat d'aquestes persones fossin coneguts i apreciats dins de la lexicografia espanyola[7].

A Santiago de Cuba, també gràcies a l'esforç valuós d'uns quants professors liderats per Eloína i Leonel Miyares, i amb col·laboració amb diverses institucions culturals cubanes, es celebrava –i encara es celebra bianualment– un congrés interdisciplinari, el Simposio Internacional de Comunicación Social (SICS), del qual es compliren

5. Destaquem el *Diccionario Escolar Ilustrado* [DEI], Santiago de Cuba-Madrid, (2003), *Diccionario Básico Escolar,* Santiago de Cuba, Centro de Lingüística Aplicada [DBE] (2005), *Diccionario Básico Escolar*, versión en CD-ROM, Santiago de Cuba-San Sebastián, Taldea-Universidad del País Vasco.

6. Formada per la mare, Eloína Miyares, gran pedagoga; el pare Vitelio Ruiz, un dels pioners dels estudis de fonètica acústica i experimental en Cuba (ambdós nomenats Herois de la República de Cuba), i el fill, Leonel Ruiz Miyares, amb qui teníem més relació epistolar i personal.

7. Especialment Forgas Berdet, E. i Bargalló Escrivà, Mª. (2005-2006), "Los diccionarios del Centro de Lingüística Aplicada de Santiago de Cuba", *Revista de Lexicografía XII,* 2005, A Coruña: Universidade de A Coruña, 249-266.

divuit edicions al gener del 2023 i en el qual tenen cabuda totes les branques del saber, però que està molt especialment dedicat a la Lingüística i a la Lexicografia a causa de l'orientació dels seus impulsors. La professora Bargalló i jo mateixa hi vàrem assistir en diverses edicions, en les quals vàrem passar d'impartir simples comunicacions –la nostre primera intenció– fins a fer-nos càrrec de lliçons inaugurals del simposi (Maria Bargalló) i de diversos cursos monogràfics presimposi, en el meu cas.

En conseqüència, tan intensa i altruista col·laboració acadèmica amb la institució santiaguenya va propiciar que, durant el Simposi de gener de 2013, l'Assamblea Municipal del Poder Popular de Santiago de Cuba, en la seva resolució 2/23, ens honorés ambdues individualment amb la distinció de *Visitante Distinguido* de la ciutat, per quant "a la Ciudad Héroe de la República de Cuba le prestigió la presencia de la Dra. Maria Bargalló, quien exhibe una notoria profesionalidad en las cuestiones lingüísticas, para el bien social". El mateix document resolutiu i compartit homenatge personal vàrem rebre les dues al local municipal, amb l'entrega solemne i oficial per les autoritats d'un molt vistós diploma recordatori del nomenament, document que, de ben segur, conservarem sempre com a record de les nostres estades acadèmiques a l'estimada illa de Cuba, íntimament lligades per a mi –i espero que també per a ella– a una llarga i ferma amistat professional i afectiva.

Egipte i la primavera àrab

La meva relació amb les professores hispanistes de la universitat del Caire, Manar Abd El Moez i Abeer M. Abdel Salam, havia començat gràcies a un projecte de recerca AECI que liderava la doctora Ana Mª Vigara, de la Universitat Complutense de Madrid, estimada companya desapareguda prematurament. Ella, amb el seu bon saber, havia reunit un nombre important de docents de diferents universitats espanyoles per a dur a terme una col·laboració docent amb el departament d'Espanyol de la universitat cairota. Allò va propiciar que jo establís personalment una forta i duradora amistat amb les citades professores àrabs, a més de amb un bon nombre d'altres membres del departament d'espanyol cairota. Durant el transcurs d'aquest primer projecte de recerca vaig viatjar en dues ocasions a Egipte per a prendre contacte i programar el projecte conjunt, un d'ells amb l'assistència també de la professora Herrera de la nostra facultat, inclosa en l'estudi. Malauradament, la professora Vigara ens va deixar després d'un llarg any de malaltia, la qual cosa va fer que el projecte quedés inconclús.

Ja que la relació d'amistat personal i de col·laboració professional amb el professorat del Caire havia estat molt fructífera, amb posterioritat vaig reprendre la relació

acadèmica amb aquella universitat amb un altre caire investigador de tipus lexicogràfic, la qual cosa va propiciar que, d'acord amb la Maria, demanéssim a l'AECI, des de la URV, un projecte conjunt amb la universitat del Caire. El projecte previst es tractava d'una Acció Preparatòria, continuada per una Acció Concertada, dins el programa AECI-Mediterráneo, per a dissenyar unes *Bases teóricas y establecimiento de criterios para la elaboración de un diccionario pragmático español-árabe*, projecte que vàrem obtenir al 2011, conjuntament amb la professora Maria Bargalló i altres companys del departament, atès que alguns membres del professorat s'havien incorporat al grup, que portava feia ja molt de temps dedicat a la lexicografia, com he explicat a l'anterior epígraf.

La nostra proposta partia de la necessitat, àmpliament consensuada amb els docents egipcis, d'una renovació i posada al dia dels diccionaris que es fan servir a les universitats àrabs, la majoria d'ells mancats de revisió. D'una banda resultava imprescindible que un diccionari bilingüe contingués una suficient quantitat de notes pragmàtiques i exemples d'ús per a permetre conèixer a cada moment l'adequació o no dels diferents sinònims, de les frases fetes i dels modismes a les variades circumstàncies comunicatives. De la mateixa manera, el diccionari proposat pretenia ser veritablement intercultural, incloent les fórmules pragmàtiques que són no solament necessàries sinó imprescindibles per al bon ús de la llengua, com salutacions, comiats, oferiments, rebutjos, agraïments, invitacions, excuses, etc.

La idea ens va encoratjar des del principi i van ser moltes les hores que la Maria i jo vàrem invertir en un possible disseny, completament de nova planta, del diccionari previst. La relació amb les nostres col·legues àrabs era aleshores i continua sent, molt propera i enriquidora, atès que ambdues professores egípcies ens han visitat en diverses ocasions i han participat activament en actes organitzats per la nostra universitat.

El problema que va sorgir en el nostre flamant projecte AECI-Mediterránea amb la universitat egípcia ve ser totalment inesperat i no exactament professional: l'esclat de les revoltes de l'anomenada Primavera Àrab. Durant 2011 i 2012 els països àrabs van ser un bullidor de revoltes i contra revoltes, cadascuna més perillosa que l'anterior, de manera que la universitat cairota va romandre tancada un temps i es va fer del tot impossible que nosaltres viatgéssim a Egipte en aquelles condicions. Finalment, veient que s'acabava el termini del projecte vàrem decidir, una mica agosaradament, de viatjar cap a Egipte tres de nosaltres,[8] aprofitant el pont de la Constitució del 2012,

8. Maria Bargalló, Antoni Nomdedeu i jo mateixa.

amb la intenció d'acabar de perfilar la nostra cooperació i d'impartir un petit seminari de lexicografia als estudiants d'espanyol de la Universitat del Caire.

No cal dir que el viatge va resultar del tot accidentat i que els tres docents de la URV vàrem ser –de manera extraordinària i irrepetible– gairebé els únics visitants europeus del Museu Nacional egipci i de les piràmides, així com de totes les meravelles arqueològiques que vàrem gosar visitar aprofitant els dies que la seva universitat va tancar degut a la perillositat de les revoltes. El nostre hotel queia just al davant de la famosa plaça Tahrir, plena de gom a gom de tendes de campanya dels revolucionaris àrabs que pretenien fer caure el govern, raó per la qual el sol fet d'entrar i sortir del seu vestíbul va resultar, a més d'agosarat i perillós, la darrera de les aventures exòtiques que he tingut el goig de compartir amb la Maria Bargalló.

Per a finalitzar (de moment)

M'havia proposat parlar només dels viatges "diferents" que vàrem compartir la Maria i jo en la nostra professió però, al llarg de la narració, m'he adonat que no era possible deixar de banda, en una semblança acadèmica i emocional com aquesta, les altres moltes, moltíssimes, coses que hem compartit al llarg de la nostra vida professional.

No vull acabar, doncs, sense recordar els congressos compartits –Madrid, Sevilla, València, Lleida, Valenciennes...– i els que vàrem coorganitzar des de la Rovira i Virgili, com el de l'Instituto Cervantes de Viena (2001)[9], o els cursos que vàrem impartir al Seminari, en els primers anys dels nous ensenyaments de comunicació[10].

Menció a banda mereix l'estreta col·laboració que vàrem tenir en pensar, dissenyar i, finalment, aconseguir, una nova orientació dels estudis de llengua espanyola a la nostra universitat, que, sense deixar de banda la tradicional Filologia Hispànica, pogués orientar-nos professionalment cap a l'ensenyament d'espanyol a estrangers. Fruit de la nostra decidida voluntat de relació amb l'ensenyament a estrangers va ser el XXX Coloquio de la Asociación Española de Profesores de Español i el Primer Curso de Español para Extranjeros, celebrats amb èxit a casa nostra, ja al 1995. Una vegada convençut part del professorat de la importància que aquesta orientació podia tenir pel nostre futur acadèmic, vàrem emprendre, al 2000, una profitosa relació amb l'Instituto

9. No puc menys que recordar els llargs viatges amb el tramvia circular per la capital austríaca, en el transcurs dels quals ens vàrem "xopar" de l'interesant paisatge urbà de Viena, tot rodolant assegudes al tramvia.

10. Dos anys en les aleshores gèlides dependències del Seminari de Tarragona, adaptades provisionalment per acollir aquests estudis i mancades de qualsevol confort docent.

Cervantes[11], que ens va permetre refermar-nos en la nostra opció. Vàrem començar també, al mateix temps, un màster propi en Ensenyament d'Espanyol com a Llengua Estrangera, propiciat per la FURV, que gràcies al èxit ininterromput[12] al llarg dels cursos va permetre que al 2007 es complementés amb un nou Máster, aquesta vegada oficial, que encara segueix la seva molt valorada trajectòria.

La culminació d'aquests anys de treball va ser la creació, al 2013, del Centre d'Estudis Hispànics de la URV, aconseguida gràcies als esforços continuats del grup de docents del departament que ens dedicàvem a l'ensenyament a estrangers i al suport indispensable de la Maria Bargalló que des del seu lloc de gestió privilegiat[13] va poder impulsar i convèncer a les altres autoritats de la universitat de la conveniència de la creació d'aquest centre.

Queden moltes coses per constatar i per explicar, i n'estic ben segura que totes elles restaran per sempre en la nostra memòria personal i col·lectiva i que serviran per a fer el recompte –sempre amable– de tants i tants anys passats per les dues en el si de la universitat, amb profitosa convivència amb els companys i companyes del Departament de Filologies Romàniques de la URV.

Esther Forgas Berdet
Universitat Rovira i Virgili

11. Primer, fent de la URV seu dels exàmens del DELE que organitzava aquesta institució, i, després, aconseguint que la URV fos la única universitat perifèrica nomenada Entidad Evaluadora del Instituto Cervantes, la qual cosa ens ha portat a avaluar, a voltes conjuntament i a vegades per separat, diverses institucions espanyoles i europees que volien aconseguir el certificat del prestigiós estament.

12. Aquest curs 2022-23 ha estat el darrer any del màster propi de la FURV, que ha deixat pas al seu germà universitari, per passar a orientar-se properament cap un altre caire professionalitzador, complementari del màster oficial.

13. Era aleshores, i ho va ser durant molts anys, vicerectora de la nostra Universitat, compaginant les seves tasques docents i investigadores amb les de l'alta gestió universitària.

Tots sabem que la memòria és selectiva
i recordar-te, per a mi,
és fer present la distància
que esborraria en un vers.

És veure't entrar a Vicerectorat
i anar-te a trobar al despatx
on ens llegíem a primer cop de vista,
perquè tot el que ens passava se'ns veia a la cara
i se'ns coneixia a la veu.

Maria,
què bonica la perspectiva de nous camins!
És evident que amb la teva alegria
els exploraràs amb il·lusió i fermesa.

Sols em faltarà abraçar-te
perquè aquestes paraules signifiquin
tot el que et vull dir.

Joana Garcia Adell
Universitat Rovira i Virgili

Querida Maria, es difícil expresar con palabras todo lo que ha significado para mí que nuestros caminos se encontraran, sobre todo en aquellos años que fueron tan especiales en mis inicios en la Universidad de Tarragona.

Recuerdo claramente el día en que nos conocimos en Barcelona, en casa de Juan, en una reunión inicial del Diccionario Salamanca, con José Antonio, Esther, Natalia Aún eras profesora en Lleida. No sabía que poco después yo acabaría en Tarragona (aún no la URV, sino la División VII de la UB, Camp de Tarragona) y que el destino me tenía reservado unos años imborrables que están irremediablemente unidos a ti.

Llegué a la universidad con ilusión y algo de incertidumbre. Al poco ganaste la plaza en la URV y te incorporaste desde la Universitat de Lleida. Fuiste mi guía, mi compañera y, sin duda, mi amiga más cercana. Aunque eras poco mayor que yo, tu sabiduría y experiencia se hacían evidentes en cada palabra y en cada consejo que me dabas. Tuve la fortuna de contar con tu apoyo y orientación en aquellos primeros pasos académicos, y sé muy bien que sin ti mi trayectoria en la universidad habría sido muy diferente. Recuerdo sobre todo tu apoyo en todo el proceso que me llevó a ser TU en la URV, con tanta incertidumbre, con tanta ilusión.

Juntos, organizamos innumerables actividades que dejaron un rastro imborrable en las promociones que compartieron aquellos años con nosotros. Por las aulas de la plaza Imperial Tárraco pasaron estupendos profesores de nuestra área que dejaron un rastro indeleble: José Manuel Blecua, María Antonia Martín Zorraquino, Jesús Pena, Ángeles Líbano, Soledad Varela, Franz Rainer, José María Brucart, Téophile Ambadiang, Günther Haensch, Pilar Díez de Revenga, Juana Gil, por supuesto Juan Gutiérrez, y seguro que me dejo a alguno. Aquellas jornadas para celebrar los 25 años de los estudios universitarios en Tarragona fueron memorables

Tu pasión por transmitir conocimientos y tu dedicación hacia los alumnos se manifestaban en cada iniciativa que emprendíamos. Gracias a aquel trabajo, muchos de aquellos jóvenes son hoy profesores ejemplares en la URV. Tu influencia en sus vidas y en su formación perdurará para siempre.

Pero no solo has sido un pilar en el ámbito académico; también has sido un ejemplo en tu compromiso con la gestión de la universidad pública. Siempre destacaste por tu integridad, tu visión institucional y tu habilidad para conciliar los diferentes puntos de vista. Eres un modelo de liderazgo discreto y de dedicación constante, y la universidad en general y el área de Lengua Española en particular nunca olvidarán el impacto que has tenido en su historia.

Y queda algo que solo compartimos tú, María Herrera y yo: B R A S I L. Aquella experiencia sigue tan vívida, a pesar del tiempo, fue tan intensa, que quedó marcada para siempre en nuestra memoria.

Ahora, mientras te acercas a este merecido descanso de la jubilación, siento una mezcla de alegría y tristeza. Alegría porque sé que te mereces este tiempo para ti misma, para disfrutar de tus logros y hacer lo que te apetezca. Pero también tristeza, porque tu ausencia será profundamente sentida en el Departamento de Filologías Románicas. Tu sabiduría, tu pasión y tu presencia serán extrañadas por todos aquellos que tuvieron la fortuna de trabajar a tu lado y aprender de ti.

Sin embargo, confío plenamente en que has dejado un legado sólido en manos capaces. Tu influencia ha trascendido y seguirá resonando en cada aula, en cada estudiante y en cada rincón de la URV. Tu generosidad intelectual y tu compromiso con la excelencia académica han dejado una huella imborrable.

Querida Maria, no puedo terminar este texto sin expresarte mi más profundo agradecimiento por tu amistad, tu apoyo y tu compañerismo. No tengo duda de que mi vida ha sido mejor gracias a ti. ¡Disfruta de esta nueva etapa!

Cecilio Garriga Escribano
Universitat Autònoma de Barcelona

Trajectòria vers una amistat

L'esment de la Maria Bargalló em transporta als meus primers dies a la Universitat Rovira i Virgili, a l'antic edifici de la plaça Imperial Tarraco, una etapa que, en realitat, va representar un retorn ben encertat a l'àmbit acadèmic i em va permetre establir relacions amb persones de gran qualitat humana i professional. Entre aquestes persones que, sense que jo ho preveiés, esdevindrien part integral de la meva vida professional s'hi trobava la Maria.

Vaig tenir el plaer de conèixer-la com a professora del Màster en Ensenyament d'Espanyol com a Llengua Estrangera, on impartia dues assignatures de gramàtica (recordo especialment aquelles hores en què ens tornàvem bojos descobrint els usos del «se» i les que ens reptava a que expliquéssim el contrast dels passats). En aquells moments em resultava difícil imaginar que arribaríem a compartir tantes vivències i estones plegades, experiències tant personals com professionals. De les seves classes, destaco el seu domini de la matèria, la seva devoció per l'ensenyament i la seva habilitat per transmetre l'interès pels entrellats de la llengua. Les seves explicacions despertaven en mi un interès constant que em convidava a qüestionar-me de forma contínua i em motivava a progressar. No són aquestes característiques que defineixen una bona docent? Les paraules d'Elena Poniatowska, escriptora, periodista i activista francesa d'origen mexicà, defineixen perfectament aquesta manera de fer i de ser: «Los profesores se desprenden de cuanto tienen y cuanto saben, porque su misión es esa: dar», una afirmació que podria haver estat el retrat de la Maria o que podria haver estat articulada per ella mateixa. Malgrat que no fou ella qui pronuncià aquesta frase, ni tampoc aquesta frase fou pronunciada pensant en ella, bé ho podria haver estat, car aquest principi va ser allò que aplicà amb dedicació i afecte a cada jornada professional.

Amb el pas dels anys, vaig tenir el privilegi de veure com la meva professora es convertia en col·lega. Els nostres despatxos, encarats porta amb porta, ens van permetre ser veïnes durant molt de temps. Cada dia, quan jo arribava al departament, trobava la Maria ja al seu despatx, on no era infreqüent veure-la asseguda darrera la seva taula parlant amb dedicació i paciència amb algun estudiant. S'hi adreçava enraonant (en el sentit estricte d'aquest mot, que fa referència al raonament), amb amabilitat i consideració, mentre els alumnes, agraïts, escoltaven amb atenció els secrets de la sintaxi, discutien amb ella sobre recerca, o esperaven els seus consells buscant orientació. Com afirmà Albert Einstein: «It is the supreme art of the teacher to awaken joy in creative expression and knowledge». I és que les seves qualitats docents no es caracteritzaven

únicament per la transmissió eficient de coneixements, sinó que, entre elles, aflorava sempre una inquietud constant pel benestar dels estudiants.

I, a mesura que passaven els anys, anàvem sumant experiències juntes. Les experiències compartides han reforçat la nostra amistat i la nostra col·laboració en la generació de coneixement en el camp de la lexicografia i l'ensenyament de l'espanyol com a llengua estrangera. Els viatges a congressos, com el que vam fer a Oporto, on ens vam desplaçar per participar com a membres del grup LEXELE al congrés d'ASELE, i que em deixà empremta pel seu regust de ciutat marcada per l'encant de la nostàlgia, una ciutat portuguesa de carrerons estrets i esglésies enrajolades, sorprenent per la seva bellesa i autenticitat. O l'organització d'esdeveniments de gran rellevància acadèmica al mateix Campus Catalunya (les successives Jornades EnELE o les jornades del Doctorand, el congrés de Lexicografia o el d'ASELE, en són bones mostres), o la visita del Dr. José Antonio Pascual o la Dra. Paz Battaner, tots dos lexicògrafs destacats i membres de la Real Academia Española. Ara bé, una de les col·laboracions més destacades de la nostra relació ha estat el seu paper com a investigadora responsable del primer Grup de Recerca de què vaig tenir la sort de formar part, Lexicografia i Ensenyament de Llengües Estrangeres (LEXELE). Sota el seu lideratge vam poder investigar sobre la creació d'un diccionari per a aprenents sinoparlants d'espanyol i el seu rigor en la investigació ha estat una guia per a la meva formació i la meva trajectòria en la recerca.

En definitiva, la Maria Bargalló forma part de la meva trajectòria acadèmica i de la meva vida personal, com a professora i col·lega. La seva dedicació vers l'ensenyament i el seu constant compromís amb els estudiants han imprès personalitat en la seva manera de fer, essent qualitats que han marcat la seva figura com a docent excepcional i que han contribuït al desenvolupament de la meva formació dins de la universitat. Estic profundament agraïda per haver tingut l'oportunitat de treballar i aprendre a seu costat, i sé que el seu llegat continuarà influint-me i inspirant-me en el futur.

Isabel Gibert Escofet
Universitat Rovira i Virgili

En aquests moments, mentre escric aquestes paraules per homenatjar la Maria Bargalló en la seva jubilació, em ve al cap un devessall de records i emocions dels meus dos mandats com a rector de la Universitat Rovira i Virgili. Maria va ser una figura clau com a vicerectora responsable de relacions amb la comunitat universitària, especialment amb els estudiants, en un temps molt marcat per tensions i canvis significatius.

Quan vaig començar el meu primer mandat el procés de Bolonya estava en plena efervescència. Era un moment de transformació i adaptació als nous reptes que aquesta reforma educativa plantejava, amb l'emergència de la nova estructura grau-màster-doctorat i l'obligada reformulació de totes les titulacions de la universitat que afectaven, per tant, a tots els estudiants i a tot el personal. Les opinions ben sovint divergents i les preocupacions dels estudiants eren freqüents i legítimes. Va ser en aquest context que vaig tenir el privilegi de poder comptar amb Maria. Des de bon començament, va saber conciliar i fer convergir la cerca del millor projecte per la Universitat Rovira i Virgili amb la cura pels interessos i preocupacions dels estudiants.

La Maria va ser capaç de gestionar amb habilitat i empatia les tensions i neguits dels estudiants durant aquest període de canvis. Va crear un espai de diàleg i de confiança on els estudiants se sentien escoltats, considerats i partícips. La seva capacitat per connectar amb ells i entendre les seves inquietuds va ser fonamental per aconseguir una relació saludable entre la universitat i la comunitat estudiantil. No ens vam estalviar moments desagradables, però ni de lluny ho van ser com els que es van produir a d'altres universitats catalanes i espanyoles, i Maria és la principal responsable de la relativa pau social amb què vam poder dur a terme tants i tants canvis i fer-los tot reforçant el caràcter institucional a la URV.

El procés de Bolonya va dominar el nostre primer mandat però el segon no va ser menys intens. Va començar amb la gran crisi econòmica i social que a Catalunya i Espanya no es va oficialitzar fins l'any 2010. El curs 2010-2011 va ser molt exigent per a tothom, amb enormes retallades de finançament que van afectar tota la comunitat universitària. Un cop més, el saber fer i el treball de Maria van ser fonamentals per defensar els interessos dels estudiants i per minimitzar l'impacte de les retallades en la qualitat de l'ensenyament i els serveis universitaris.

Les relacions entre màxims responsables en qualsevol institució poden ser molt diverses, tant com ho són les persones. Ara bé, siguin com siguin aquestes relacions, hi ha una condició comuna per tal que els projectes col·lectius aconsegueixin consolidar-se i reeixir: que siguin prou compartits a tots els nivells, en els nivells de direcció i gestió i a través de tota la institució. La clau per aconseguir-ho realment és la confiança,

que cal guanyar i sobretot mantenir. I això és el que jo vaig tenir amb Maria, una confiança total, que sé que és mútua i que ha derivat en veritable amistat. Ens coneixíem de molts anys enrere però no puc dir que fóssim tant com amics abans de treballar junts al rectorat. Ha estat el fet de compartir l'experiència de direcció de la universitat el que ens ha unit. Estic convençut que amb els companys del seu departament i de la seva facultat passa el mateix: treballar amb Maria és tot un plaer i un privilegi. Saps que davant qualsevol qüestió hi posarà tots els seus sentits i el saber fer i que sempre estarà al teu costat, però no a qualsevol preu: cal que siguis mereixedor de la seva confiança.

Una de les satisfaccions més grans de la meva etapa al rectorat és que, amb totes les grans dificultats amb les quals vam haver de treballar, es va establir una relació de veritable amistat entre les persones que conformàvem l'equip de direcció. Les celebracions i calçotades que, després d'una dècada, encara ens reuneixen en són testimoni i, com no pot ser d'altra manera, Maria hi ocupa un lloc central.

En nom de tots els que han tingut el privilegi de treballar amb ella li vull agrair sincerament els anys de dedicació exemplar a la universitat. Deixa un llegat i una empremta permanent en la URV i en tots nosaltres.

Et desitjo, Maria, una jubilació plena de moments feliços i satisfacció personal. Que aquest nou capítol de la teva vida estigui ple de l'alegria i la pau que et mereixes.

Francesc Xavier Grau Vidal
Universitat Rovira i Virgili

Maria Bargalló, la estrella del equipo

Si en los departamentos de las universidades los profesores fueran una mercancía como los jugadores de fútbol, algunos colegas de la Rovira i Virgili que se han dedicado a estudiar el léxico de los deportes, sobre todo del fútbol, podrían decirnos cuánto hubiera podido costar hace años el fichaje de la profesora Bargalló y a cuánto hubiera ascendido el precio de su traspaso, si la universidad la hubiera puesto en venta o ella hubiera querido marcharse.

En cualquier caso, el homenaje a Maria Bargalló, tan merecido, bien podría celebrarse dentro de unos años. Aunque es cierto que nunca ha corrido mucho detrás de los balones (y quizá ahora lo hace menos), su laboriosidad incansable y sistemática, su capacidad organizadora, su inteligencia aguda y metódica, su paciencia, su entrega a los discípulos y su interés en colaborar con todos los que la rodeamos, obligan a pensar en quién quedará más afectada tras la inevitable separación, la Universitat Rovira i Virgili o Maria, porque ambas han vivido en perfecta simbiosis. Espero que el alejamiento solo sea relativo y no resulte fatal para ninguna.

Sospecho que por ello se ha montado este homenaje merecidísimo a Maria, aprovechando un bulo de fuente desconocida, para que sus amigos y discípulos podamos expresarle todo el aprecio que le profesamos por tanto como nos ha enseñado a lo largo de los años, por tanto como nos ha servido de acicate con sus investigaciones. Me imagino que ahora, si las universidades pudieran comportarse como los clubes de fútbol, la URV estaría tramando qué contrato ofrecerle a una estrella de su magnitud, tan experimentada y madura, para aprovecharse de su experiencia y servirse de sus ideas, consejos y enseñanzas. Y pondría todo de su parte para que Maria Bargalló no firmara por la Royal Qatar University o el International Palm Beach College.

Los amigos y colegas no vamos a jubilar nunca a Maria, amiga muy querida. Nunca querrá abandonar Tarragona porque se sentirá muy arropada. Los alumnos, porque tienen presente día a día su pasión por la enseñanza, su entrega, su claridad expositiva, su ciencia y su capacidad pedagógica. Se forjó como profesora, tras licenciarse, en las clases de BUP y COU del colegio Santa Teresa de Tarragona y alcanza su madurez profesional investigando sobre didáctica, especialmente en el ámbito de ELE. Los colegas, porque su generosidad para compartir conocimientos, su manera de razonar tranquila y sistemática en las discusiones, su saber escuchar con paciencia, la atención que presta a las observaciones ajenas, su disposición a colaborar con otros profesores en proyectos de su especialidad, la convierten en la compañera ideal para entrar en el túnel temporal e intelectual que es cualquier proyecto de mediana duración.

Y sospecho que la universidad, a la que ha servido con una gestión leal, desinteresada y una probidad ejemplar en los diversos cargos que ha ocupado, le estará infinitamente agradecida, pues la *dura lex* de la vida es así ("no hay otra", escriben de una manera irreflexiva novelistas y plumíferos de última hora). La variedad de sociedades y jubilaciones no es infinita, pero sí variada.

Quizá conviene pensar en ello, como conviene pensar en la incorporación de los jóvenes profesores. No se me olvidará cómo llegó Maria Bargalló a Tarragona. Era una profesora con un currículo a sus espaldas y había demostrado sus virtudes en Lleida, donde era profesora adjunta de la División VI de la Universidad de Barcelona. Estuve presente por casualidad en su concurso y comprobé, aunque al principio no lo creía posible, que un miembro del tribunal pugnaba una y otra vez, con planteamientos totalmente desacreditados filológicamente, en tumbar la acertada exposición de Maria. Sin vacilaciones, a la repetida insistencia del juez, Maria respondía tranquila, exponiendo los argumentos de diferentes autoridades y argumentando su elección, hasta que el propio juez, al fijarse en los rostros de pocos amigos de los otros miembros del tribunal, decidió admitir de manera poco conciliadora que la cuestión merecía un debate más profundo. Con cierto alivio, Maria confirmó que, efectivamente, todas las cuestiones de ciencia deben debatirse continuamente, pero que no todas las opiniones o teorías tienen la misma validez. Me llamó la atención su serenidad, la claridad de su exposición y, por supuesto, la bibliografía bien seleccionada que utilizaba para responder a impugnaciones ideológicas.

Recuerdo muy bien, por consiguiente, que Maria se incorporó en septiembre de 1992 a la Universitat Rovira i Virgili, heredera de la que había sido División VII de la Universidad de Barcelona hasta 1991. En aquella nueva institución, con numerosas carencias en diversas áreas, supo descubrir lo que otros profesores fueron incapaces de vislumbrar: la universidad prestigiosa que abarcaría las comarcas del sur de Cataluña con sus diferentes centros y sus diversas especialidades. Y desde su Departamento de Filologías Románicas, ubicado entonces en un edificio con aire de internado religioso de segunda enseñanza, en la plaza Imperial Tárraco, debió jurarse cultivar con todas sus fuerzas la parcela que le había tocado.

Y resistió la primera impresión, la que animaba a cualquier nuevo profesor a escapar rápidamente de algunos aromas que recordaban los comedores de internados o cuarteles. Eran los aromas obsequio de la vecina Facultad de Química, inquilina de los mejores espacios del inmueble. Y si el animoso recién llegado conseguía superar la prueba de los recuerdos olfativos, tan diferentes de los que provocaban las magdalenas

de Proust, y no se perdía en el camino laberíntico hasta los dominios de los despachos de Filología, especie de camarotes encuadrados en lo que debió ser una capilla, algunos con ventanas ojivales de moderno convento de monjas, la arquitectura le confirmaba que se encontraba en una universidad sin carne propia todavía…

Pero, al contrario que las personas, las universidades no se nutren ni rejuvenecen con cremas. Se alimentan con la entrega continua del profesorado. Y Maria Bargalló, junto con otros colegas, ha servido de puente, difícil cometido, para que el grupo tradicional de profesores —con una primera generación casi desaparecida— se convirtiera en el activo y rejuvenecido departamento actual, de reconocida trayectoria, con la incorporación de alumnos destacados y algunos de esos profesores que aparecen a veces como perdidos y muestran su genio e ingenio, y se convierten en columnas departamentales.

Querida Maria. Ejemplo de probidad: intentaba escribir una crónica neutral de tu trayectoria científica admirable, con trabajos aparentemente variados, que giran como planetas con sus propias lunas en torno al sol que te deslumbró, el diccionario. Creo que no lo he conseguido. Espero que alguien exponga tu currículo, porque en lo que he escrito solo encuentro la emoción agradecida por todo lo que estos años me has regalado: desde tu colaboración con Natalia Català en el *Diccionario Salamanca* de la editorial Santillana hasta la colaboración como editora con Pilar Garcés y Cecilio Garriga de esa extraña publicación titulada *Llaneza*, que nunca —si no me equivoco— ha aparecido en las listas de libros más vendidos de este siglo. Por todo ello, no te extrañe que cada vez que veo tu nombre me acuerde del Conde Lucanor, cuando le dice a Patronio: "Los buenos amigos son la mejor cosa del mundo".

Juan Gutiérrez Cuadrado

Es un placer y una gran satisfacción para mí poder participar en esta bonita iniciativa de dedicar un libro homenaje a Maria Bargalló, y un honor poder considerarme entre sus amistades. Si bien nuestra relación ha sido fundamentalmente profesional, relacionada con la evaluación de centros en el marco del Sistema de Acreditación de Centros Instituto Cervantes (nuestro querido SACIC), de Maria recuerdo siempre su jovialidad y su sonrisa, claras muestras ("evidencias") de su espíritu dialogante y su generosidad.

De mi relación con ella, destaco su buena disposición para prestar su tiempo y su atención a iniciativas alejadas de su quehacer diario y su actitud dialogante y abierta hacia lo nuevo. Una capacidad de admirar que sería muy deseable que tuvieran (tuviéramos) todas las personas, sobre todo aquellas que, una vez llegadas a una posición de cierta relevancia, dejan por el camino la curiosidad y el entusiasmo.

Estoy segura de que esta nueva etapa estará llena de júbilo y de ocasiones para seguir tejiendo lazos de amistad, aunque sea en la lejanía, y espero poder seguir estando presente de alguna manera en su vida.

Margarita Hernando de Larramendi Martínez
Instituto Cervantes

Recuerdo personal de Maria Bargalló

Conozco a Maria Bargalló desde *antes de conocerla,* pues su fama, su buena fama, la precedía; y de eso hace ya tres décadas. Ella llegó como profesora titular a la recién inaugurada Universidad Rovira i Virgili, procedente de la División VI de la Universidad de Barcelona (Lérida), el curso 92-93. Yo ya estaba aquí, desde el curso 88-89, en el Departamento de Filología de la División VII (Tarragona), pero, de hecho, nuestra relación con esta Universidad se remonta unos años atrás, porque ambas habíamos cursado nuestros estudios de Filología Hispánica en esta sede tarraconense de la UB, sin coincidir: ella se licenció en 1981, justo el año que yo empecé la licenciatura.

Todo este tiempo hemos sido compañeras en el gran Departamento de Filología, primero, y en el de Filologías Románicas desde 1994. Además de en la docencia, hemos colaborado en muchas otras actividades: hemos presentado juntas alguna comunicación, hemos participado en la organización de algún congreso, hemos coincidido en grupos de trabajo internos y externos, estos últimos relacionados con la enseñanza secundaria, pues ambas fuimos subcoordinadoras de la selectividad, y hemos dedicado muchos esfuerzos a la promoción de nuestro grado entre el alumnado de los institutos y centros concertados.

Quiero destacar, sin embargo, dos proyectos en los que trabajamos juntas y que nos permitieron reforzar nuestros vínculos más allá de lo profesional: una evaluación de un centro de enseñanza de español como lengua extranjera para la que nos desplazamos a Palermo, preciosa ciudad siciliana en la que sufrimos alguna que otra peripecia que hizo el viaje *inolvidable*, y, sobre todo, nuestra estancia de varias semanas en la Universidad Federal de Rondonia, en Brasil, para impartir algunos cursos. Esto último fue en 1995. Sin internet ni móviles, además de suponer una excelente experiencia académica, la inmersión social y cultural fue absoluta, lo que nos acercó y nos permitió conocernos mejor.

Solo puedo cerrar estas palabras con mi agradecimiento para Maria, una excelente profesora, investigadora y gestora universitaria, a quien he tenido siempre como referente de profesionalidad, y que siempre me mostró una gran confianza. Le deseo lo mejor en esta nueva etapa de la nueva vida que ahora inicia.

María Herrera Rodrigo
Universitat Rovira i Virgili

A Maria, desde el corazón

Escribir sobre mi relación con Maria Bargalló ha sido complicado. En mi mente se han agolpado muchísimos recuerdos, sentimientos y sensaciones atesorados durante estos casi treinta años de relación. Maria es mucho más que una maestra en mi vida académica; es una figura inspiradora, una mentora y una amiga entrañable.

Mi primer recuerdo de Maria es en el aula, ya que la tuve como profesora durante mi paso por la Licenciatura de Filología Hispánica. Su pasión por la materia, su habilidad para transmitir conocimientos complejos de manera accesible, a través de sus explicaciones claras y ejemplos prácticos, me hizo querer ser, en algún momento, como ella. Esta conexión como profesora y alumna se fortaleció, posteriormente, durante uno de los mejores momentos que viví en el Departamento de Filologías Románicas en el antiguo edificio de Imperial Tarraco: el periodo de beca predoctoral. Fueron, estos, años en los que compartimos espacio, conocimiento, cariño y crecimiento personas como Francisca Bajo, Raquel Gállego, Verónica Ferrando, José Antonio Moreno, Joel Fernández, Antoni Nomdedeu o José Caramés. Bajo el atento cuidado de los profesores del Departamento de Filologías Románicas, vivimos una época maravillosa que nos ha permitido mantener un vínculo afectivo más allá de lo profesional y del tiempo. Maria siempre estuvo ahí.

Se agolpan así recuerdos sobre idas y venidas, despedidas y reencuentros, viajes a Brasil, Cuba (en los que no participé pero que pude vivirlos por las experiencias relatadas, siempre en positivo), congresos, jornadas, bodas y muchas otras experiencias de vida que nos han unido para siempre.

Hemos compartido alegrías y desafíos en nuestra labor docente, intercambiando ideas y estrategias. Su experiencia y su forma de ver la universidad y todo lo que ello conlleva fueron de gran ayuda para mí. Su amistad sincera y cálida consiguió, en muchos momentos, reconfortar un sentimiento surgido de un camino difícil, como es el de la trayectoria académica.

No puedo más que agradecer a Maria su compañía, su apoyo y su amistad sincera. Resulta reconfortante y todo un reto que, precisamente ahora que ella se jubila, tendré yo la responsabilidad de impartir su asignatura Les Oracions de la Llengua Espanyola, como si del cierre de un círculo se tratara. Vuelvo a mis primeros recuerdos de Maria, en el aula, y solo deseo dejar la impronta que dejó en mí Maria en los futuros estudiantes que pasarán por estas clases.

Gracias por todo, Maria. Por todo lo que has hecho por mí y por tantos otros estudiantes a lo largo de tu carrera; por tu cariño sincero. Te deseo lo mejor en esta nueva etapa y espero que sigamos manteniendo este vínculo inquebrantable durante muchísimos años más.

Con todo mi cariño,

Sandra Iglesia Martín
Universitat Rovira i Virgili

Maria Bargalló: profesionalidad y cortesía

Conocí a la Dra. Maria Bargalló en el año 1994. En estos casi treinta años, he sido alumna, becaria, compañera de área… Conocer a la Dra. Bargalló en todos esos contextos me ha permitido apreciar en ella la que considero una de sus mayores virtudes: su *profesionalidad*. Maria se ha dedicado en cuerpo y alma a todo aquello que implica y comporta la labor del docente universitario. Como alumna fui testigo de su vocación, de su capacidad para transmitir la pasión por lo que explicaba, de su amabilidad y buen trato hacia los estudiantes. Como becaria suya de colaboración pude apreciar su capacidad para mostrar al alumno lo que puede conseguir si trabaja duro y se implica en sus estudios. Como compañera de área y de departamento he podido ver su habilidad para manejar situaciones difíciles y su capacidad para llegar a acuerdos. Colaborando con ella en comisiones diversas, he podido ver su capacidad de trabajo y su interés por hacer las cosas bien.

Si tuviera que resumir en pocas palabras la forma de ser de la Dra. Bargalló creo que utilizaría el principio de cortesía de Leech. Considero que Maria en su relación con los demás aplica las máximas que desglosan el principio de *cortesía*: tacto, generosidad, aprobación, modestia, acuerdo y simpatía. Las máximas de tacto y generosidad recomiendan maximizar el beneficio del otro y minimizar el propio; la de aprobación, maximizar el elogio y minimizar la crítica; la de modestia, minimizar el autoelogio y maximizar el elogio del otro; la de acuerdo, minimizar el desacuerdo y maximizar el acuerdo; la de simpatía, minimizar la antipatía y maximizar la simpatía. Quienquiera que haya conocido a la Dra. Bargalló puede ver en esas máximas el comportamiento de Maria: un modelo de comportamiento.

M. Dolores Jiménez López
Univesitat Rovira i Virgili

La carrera profesional en la universidad es, desde mi punto de vista, una de las más apasionantes que se pueden emprender. Es, ciertamente, dura, con continuos retos y una fuerte competitividad en todos los aspectos que se abordan: investigación (su fundamento) y transferencia, docencia (que asegura su continuidad y provee a la sociedad de nuevas generaciones altamente formadas) y gestión (imprescindible).

He tenido la suerte de seguir esa carrera, y la parte que con más satisfacción desarrollé y con más afecto recuerdo es la de mi paso por RUNAE, la Red Universitaria de Asuntos Estudiantiles, dentro de la CRUE. Hoy esta denominación ha desaparecido, sustituida por otra con análogo significado; sin embargo, los que participamos entonces no nos apeamos de ella. Constituida por los vicerrectores de las distintas universidades ocupados en los asuntos estudiantiles, acoge a profesores realmente enamorados de esta labor; su dedicación, su implicación con los estudiantes y su inquebrantable disponibilidad y deseo de servicio son siempre admirables. Esto hace que las personas de RUNAE sean un modelo a seguir, y no solo en el ámbito universitario, sino en cualquier entorno humano.

Maria Bargalló es una de esas personas, una de las que me han dejado esta maravillosa huella en mi actividad profesional, y de la que destacaría, entre las demás cualidades inherentes a su cargo, una bondad natural que irradiaba en todo momento y que tenía la virtud de contagiarnos a todos cuando estábamos con ella. Todo un lujo y una gran suerte para su Universidad, para el sistema universitario y para quienes pudimos trabajar con ella.

Julio P. Lafuente López
Universidad Pública de Navarra

Des de l'inici d'una editorial universitària

Temps era temps, quan la Facultat de Lletres convivia imperialment amb la Química, el Jaume va conèixer la Dra. Bargalló. Era la tutora de doctorat d'un amic calero, José Caramés, i la trobava quan passava pel departament per tornar a casa en cotxe. Mai no hagués pensat que, passats els anys, es retrobarien en un despatx a l'antic escorxador de Tarragona.

Durant vuit anys la vicerectora Bargalló va ser la responsable de les Publicacions de la Universitat Rovira i Virgili. Engegades sota els auspicis de la Dra. Zaragoza, a partir del 2006 i fins al 2014 es van bastir els fonaments d'una línia editorial universitària al Camp de Tarragona i les Terres de l'Ebre i es van impulsar col·leccions de llibres i revistes acadèmiques amb un decidit accent en la producció científica de proximitat i amb un esperit de divulgació universal.

Costa triar fites entre aquests anys tan importants. El catàleg de Publicacions URV en conserva el fidel testimoni, tant en paper com en digital. Però en detallarem algunes a risc de deixar-nos-en moltes, que han estat per a nosaltres moments clau que han definit per sempre la nostra línia editorial.

1. L'any 2008 es publica el primer número de la *Revista Internacional de Organizaciones*, la primera capçalera que vam editar en la nostra petita història. A banda de l'empenta de l'equip que la va fer possible, gràcies a la Dra. Bargalló es va fixar una línia de publicació general que continuem avui, que donà lloc el 2012 a un portal de revistes digitals en accés obert i que ara acull deu publicacions seriades de diferents àmbits d'investigació.

2. També l'any 2008 publiquem el llibre *El fons d'art de la Universitat Rovira i Virgili*, que és un dels millors llibres que hem editat. No ho és només per la seva qualitat material, pel seu format o per la reproducció de les obres, sinó perquè és un dels projectes més importants que hem dut a terme, que presenta l'obra artistes lligats a la URV i al nostre territori, i que retorna aquest fruit al conjunt de tota la societat. Aquesta visió ja mai ens ha deixat i sempre hem tingut una especial debilitat per les propostes que naixen des del nostre entorn geogràfic i humà.

3. L'any 2012 iniciem la primera col·lecció científica de monografies digitals humanístiques en accés obert de l'àmbit territorial de la Xarxa Vives. Al 2023 pot parèixer la cosa més normal del món però en aquell moment, quan el Dr. Comelles ens ho va proposar, no ho era gens. Podem dir, amb gran satisfacció, que som capdavanters de l'edició universitària en l'aposta per les humanitats digitals i que, a data d'avui, som la primera editorial universitària de l'àmbit d'antropologia segons l'índex SPI. I tot ha

estat possible gràcies a l'impuls i suport incondicional en aquells anys primerencs per part de la Dra. Bargalló.

4. L'any 2017 la Dra. Bargalló torna a la seva Facultat, però d'aleshores ençà que col·labora amb nosaltres amb l'edició anual ininterrompuda de la sèrie de llibres *Recerca en Humanitats*, que recull les primeres publicacions dels nostres doctorands i de les quals n'estem tremendament orgullosos.

La importància del llegat intel·lectual i humà de la Dra. Maria Bargalló per a la nostra universitat, el seu territori i les seves persones resulta incalculable. Per a nosaltres, però, el que no té preu és haver tingut l'oportunitat de treballar amb ella i aprendre d'ella. Per tot plegat, i per molt més, volem agrair-li (així, per escrit, per tal que quedi constància) tot el que ha fet per nosaltres i dir-li que Publicacions URV és casa seva i que sempre hi serà benvinguda.

Jaume Llambrich Brull & Magalí Urcaray Rivera
Universitat Rovira i Virgili

Vull aprofitar aquestes línies per expressar la meva estima i gratitud a la Maria Bargalló, perquè potser no li he dit mai, però la Maria va despertar en mi l'amor per la llengua, per la gramàtica i pel seu ensenyament.

Recordo com si fos ahir les classes de sintaxi que impartia, i que després ha continuant impartint, a la llicenciatura de Filologia Hispànica quan nosaltres fèiem cinquè de carrera. Cada una de les seves classes suposaven un nou repte: havíem d'estar ben desperts, atents a les seves sempre encertades explicacions. Ens parlava de Chomsky, de la gramàtica generativa..., tota una novetat en aquell moment. Les seves classes eren una finestra oberta al món del coneixement, plenes de passió i dedicació. Ens explicava amb claredat i paciència; va captivar-nos des del primer moment. Gràcies a aquestes classes vaig descobrir que volia ensenyar llengua i fer reflexionar els estudiants sobre aquelles qüestions gramaticals que alhora havíem reflexionat amb ella.

Però la nostra relació amb la Maria, la d'un reduït grupet d'alumnes de cinquè, no es limitava només a les aules. Per a nosaltres va ser molt més que una professora, va ser la nostra confident. Amb el seu caràcter afable i cordial, sempre estava disposada a escoltar-nos i a oferir-nos el seu consell savi. Les seves paraules d'ànim i suport eren com un far que ens guiava en els moments de dubte i inseguretat. Acabàvem els estudis, començàvem una nova aventura, i ella ens oferia diferents i variades opcions.

Recordo molt especialment el dia en què, amb el cor accelerat i nervis a flor de pell, havia d'impartir la meva primera classe com a professora a la universitat. No sé si la Maria se'n recordarà, però va venir al despatx que m'havien assignat, em va agafar de bracet i em va acompanyar a l'aula. La seva presència al meu costat, caminant cap a l'aula, és un record inoblidable. Amb les seves paraules d'encoratjament, em va donar la confiança necessària per afrontar aquell repte amb determinació i seguretat.

El seu saber fer i el seu compromís amb la tasca docent han deixat una empremta important en tots els que hem estat els seus alumnes i els seus companys. La seva passió per ensenyar, juntament amb la seva calidesa humana, la seva dedicació, delicadesa i professionalitat, són un exemple a seguir.

Però la Maria també té cops amagats. Ho sabeu que la Maria sap fer ganxet? Quan va néixer l'Hugo, la Maria, tan atenta com sempre, ens va fer una visita, i ens va regalar un capçó de llana preciós que havia teixit ella mateixa. La veritat es que l'Hugo no se'l va posar mai perquè el gorret era petit, ideal per a un nadó, però el nostre fill tenia el cap gros; us he de dir que encara el guardem amb molta estima.

I ja per acabar vull desitjar-li el millor a la Maria. Que gaudeixi d'aquests moments merescuts de descans i de realització personal. Les seves aportacions com a professora i com a persona estimada han estat moltes. Maria, sempre et portaré amb reconeixement i estima al meu cor.

Alicia Madrona Cao
Universitat Rovira i Virgili

Juny de 2010. M'incorporo a l'equip de direcció de la URV com a vicerectora de Docència en el segon mandat del rector Francesc Xavier Grau i Vidal. Segurament la Maria no ho recordarà, però la primera vegada que es va adreçar a mi en aquest context va ser per a indicar-me, amb aquesta forma tan seva de somriure amb els ulls i encongir-se d'espatlles, que m'havia assegut en el lloc que ella acostumava a ocupar a la taula de la reunió setmanal de l'equip. Em va fer somriure. Jo hauria fet el mateix. Vaig canviar de lloc, però no vaig anar gaire lluny.

Aquest episodi, en realitat anecdòtic, posava de manifest una dada essencial: jo era nova en l'equip, ella no. I ara puc dir: afortunadament, ella no. La Maria va ser una de les persones que més em va ajudar a situar-me en el càrrec. Paciència il·limitada. Sòlid compromís institucional. Des de l'altre costat de la taula i des del final del passadís, la Maria va estar sempre disponible per a orientar-me o posar-me en antecedents sobre qualsevol tema. Generositat exquisida a l'hora de compartir la seva experiència i coneixement.

Treballar en equip amb la Maria va ser extraordinàriament fàcil i motivador. Vaig tenir ocasió de veure el seu compromís amb els primers destinataris de la Universitat: els estudiants. Com a vicerectora d'Estudiants i Comunitat Universitària vaig veure la Maria fermament compromesa amb totes aquelles polítiques d'equitat i justícia social que el sistema posava al seu abast. La vaig veure escoltar, intercedir i resoldre qualsevol conflicte o qüestió amb resolució i diplomàcia. I això no va ser tot. A més de la seva dedicació a l'estudiantat, la vaig veure també treballar i posar en valor tot allò que contribueix a construir una universitat més enllà de la docència, la recerca i la transferència. Sempre mirant per la comunitat universitària, sempre mirant per la URV.

Anys després d'aquell afortunat espai de trobada, així seguim i estic convençuda que seguirem: cadascuna al seu lloc, però, si us plau, no gaire lluny.

Maria Marquès Banqué
Universitat Rovira i Virgili

A Maria

Como suele sucedernos a estas edades, cuando me dijeron que en septiembre de este año ibas a jubilarte me pareció que estas décadas habían transcurrido de forma acelerada. Mi mente comenzó a esforzarse para repasar este largo y a la vez breve periodo.

Las primeras imágenes se remontan al curso 1985-1986 cuando yo estudiaba quinto curso de la licenciatura en Filología Hispánica en el aquel entonces denominado Estudi General de Lleida. En aquellos momentos se incorporaba una profesora nueva, Maria Bargalló Escrivà, procedente de Tarragona, que se desplazaba a Lleida regularmente en aquella época en que la niebla nos acompañaba intensamente, mucho más que ahora, durante los meses de invierno. Las clases se impartían en el antiguo edificio del Roser, precioso, en la calle Cavallers, hoy convertido en Parador Nacional. Las clases de la profesora Bargalló tenían lugar en un aula, pequeña, de la segunda o tercera planta; recuerdo perfectamente su letra cuando escribía en la pizarra.

Tuve la suerte, Maria, de que te encargaras de una de las asignaturas que más me ilusionaba y, a la vez, que más impacto dejaron en mí: Cuestiones de Sintaxis Española.

Escribo en pasado, pero afortunadamente, de modo intermitente, hemos mantenido la relación. Formaste parte del tribunal cuando concursé a la plaza de colaborador; he impartido docencia en un máster organizado por vuestra universidad, la Rovira i Virgili, donde también he colaborado en tribunales de tesis y donde he podido conocer a otros compañeros entrañables; has sido también miembro durante muchos años del grupo de investigación en Mediación Lingüística dirigido por nuestra compañera y amiga Neus Vila, también alumna tuya entonces y colega mía después. Y tú no has dejado de venir a la Universidad de Lleida en múltiples ocasiones, donde se te recuerda siempre de forma muy especial, tanto el personal de la administración como el profesorado y los estudiantes que tuvieron la oportunidad de compartir tu estancia. Y ello se debe a lo que acto seguido comentaré.

En mi mente la imagen de Maria se asocia a la de otra profesora que tuve en el antiguo Curso de Orientación Universitaria. La profesora de Lengua Española de COU me enseñó una nueva forma de entender la lengua, con sus entresijos, su oculto uso en la actividad comunicativa. Maria Bargalló, unos años después, me acabó de convencer. Mi imagen de ella por aquel entonces es la de una acróbata, no solo de la sintaxis sino también de las relaciones humanas, capaz de explicar de forma rigurosa los contenidos académicos sin dejar de lado la relación amable con sus estudiantes, con unas clases sumamente preparadas y un claro interés para que aprendiéramos. Como profesora, intento replicar algo que recuerdo particularmente en sus correcciones de

exámenes y trabajos: una valoración nunca exenta de comentarios y argumentos acerca de la propiedad o no de las respuestas, con una profundidad y rigor ejemplares.

Hace pocos días leía una entrevista realizada a Josep Vallverdú en el contexto del Any Josep Vallverdú. Hacia el final de la charla, hablando sobre el futuro y la importancia de los afectos, le preguntan: "Què queda, al final?". Y responde:

> Que estiguis bé. A *L'armari dels dies* dic que tenia un armari on posava premis: "fill il·lustre", "fill adoptiu". I hi va haver un moment que no hi cabien, i en canvi em creixien els afectes dels altres: cada vegada eren més vius. I havia d'anar traient les medalles, les vanitats, per deixar-hi, només, afectes i esperances. I això és ara la meva vida. Si em pregunten: "Què esperes: que et toqui la rifa?" No, espero un altre afecte.[1]

Como amante de la comunicación, de la pragmática y de los silencios, espero que entre líneas y en estas breves líneas puedas inferir mi intención de transmitirte todo mi agradecimiento y afecto por haber tenido la posibilidad de conocerte y reconocerte, no solo como profesora, sino como una persona idiosincráticamente extraordinaria.

Rosa Maria Mateu Serra
Universitat de Lleida

1. <https://www.catorze.cat/general/artesans-del-temps/josep-vallverdu-2-200573/>

Senzillament, gràcies

Hi ha persones que arriben a la nostra vida sense adonar-nos-en i que, passat el temps, acaben deixant una empremta molt profunda, difícil d'explicar amb paraules i, sobretot, en unes poques línies. Aquest és el cas de la Maria, amb qui he tingut la sort de compartir una part important de la meva trajectòria acadèmica i, especialment, moments personals de tota mena, perquè la vida ja ho té això... Tant és així que gairebé puc dir que ha esdevingut part de la meva família.

Va ser el curs 1992-1993 quan ens vam conèixer. La Maria, que tot just havia arribat a la URV després d'uns anys a la Universitat de Lleida, impartia dues assignatures a cinquè curs de la llicenciatura de Filologia Hispànica: Comentari de Textos Lingüístics Espanyols i Qüestions de Sintaxi Espanyola. A l'aula, un grupet de noies i nois que encara ens debatíem entre la llengua i la literatura assistíem a una manera de fer i ensenyar diferent, propera i apassionada, alhora que metòdica i rigorosa, que va contribuir a estrènyer els vincles entre tots plegats en poc temps i, en el meu cas, a més, a interessar-me per la gramàtica i, sobretot, la historiografia. De fet, juntament amb la professora Natàlia Català, no va dubtar en animar-nos, a l'amic Joel Fernández i a mi, a presentar la primera comunicació a un congrés. Va ser justament a Lleida, al desembre de 1993.

Després van venir els anys del doctorat, que em van permetre gaudir del mestratge de la Maria, que no va dubtar en acceptar dirigir una tesi que, segurament, quedava una mica lluny dels seus interessos. De la seva mà vaig poder participar dels primers projectes i en l'organització de diverses jornades i congressos; vam presentar, juntament amb els companys del grup, diverses comunicacions i articles; i fins i tot vaig haver de substituir-la durant la seva estada de quatre mesos a Rondônia, al Brasil, justament a una de les assignatures de les quals havia estat alumne. Em va endinsar, en definitiva, a la vida acadèmica i al dia a dia del Departament de Filologies Romàniques, en el qual van coincidir aquells anys un grapat de professors i professores (Juan Gutiérrez, Esther Forgas, Natàlia Català, Cecilio Garriga, la pròpia Maria...) que van contribuir a donar un impuls decisiu als estudis de lexicografia i d'ELE, que han fet de la URV, i del Departament, un referent en aquests àmbits. De tots ells, i en particular de la Maria, vaig aprendre una forma de treballar, amb perseverança, rigor i capacitat crítica, i una forma de fer i ser, amb proximitat, confiança, generositat i també sentit de l'humor. De fet, caldria un llibre sencer només per recollir les anècdotes d'aquella època que rememorem sempre que tenim l'ocasió de trobar-nos.

Per tot plegat durant força temps vaig sentir que estava amb deute amb la Maria: la tesi va quedar aturada quan vaig marxar a Barcelona per treballar a la redacció d'una enciclopèdia. Mai no m'ho va retreure; ben al contrari, se'n sentia orgullosa, perquè, al cap i a la fi, continuava vinculat a la lexicografia, ara des del vessant professional. Estic segur que mai va perdre l'esperança que, tard o d'hora, tornés a casa; de fet, manteníem el contacte i, especialment, la mateixa confiança i afecte de sempre. En tots aquests anys va demostrar una paciència infinita, que és una altra de les característiques que defineixen la Maria.

No es va equivocar. Encara avui recordo l'emoció amb què vam viure tots plegats, ja al 2012, el dia la defensa de la tesi doctoral. Naturalment, la Maria hi era, i no només en el seu paper de directora. En el temps transcorregut, jo havia tornat a la URV, l'Alicia i jo ens havíem casat, i havia nascut l'Hugo; poc després també va arribar l'Éric. I la Maria també ens va acompanyar en aquests moments de joia. Mentrestant, ella havia començat la seva etapa a Rectorat, com a vicerectora d'Estudiants i Comunitat Universitària, la qual cosa em va permetre conèixer també el seu ferm compromís amb la URV i una manera de fer, amb discreció, proximitat i diàleg, que ara també intento aplicar en les meves responsabilitats. També en aquest àmbit és un referent per a mi, i en continuo aprenent.

Gairebé per tancar el cercle, l'any 2019, ja com a professor lector, vam passar a compartir despatx. Ja no era el despatx de l'antic edifici d'Imperial Tàrraco, sinó el de campus Catalunya, però allà hi continuen ben presents totes les vivències compartides, des que un dia vaig treure el cap per dir-li si volia ser la meva directora: els primers congressos a Lleida, Salamanca, Alcalá o Palma; els més recents a Santander, Porto o València, amb les seves passejades; les anècdotes; les persones que he conegut gràcies a ella; les reunions, les converses i les confidències; les trobades casuals al barri, sovint també amb la Maria Teresa, sa germana, i la seva mare; els moments dolços i els que no ho han estat tant; els dubtes i els neguits sobre el futur; els reptes del present... Fins i tot, hem tornat a publicar plegats un article (és clar, sobre diccionaris). Em penso que no serà l'últim; perquè la Maria es jubila, sí, però sé que, d'una manera o altra, segurament amb un ritme diferent, gaudint de la nova etapa, continuarà amb la seva recerca i mantindrà els seus vincles amb la URV. De fet, Maria, ja saps on està el nostre despatx.

Ara, tot mirant enrere, prenc més consciència del que la Maria ha estat per a mi en tots aquests anys, de l'amistat, la confiança i l'afecte mutus. Ha estat mestra i me'n considero deixeble; ha estat referent acadèmic, com a docent i com a investigadora, però també com a persona: perseverant, discreta, pacient, afable, dialogant, propera. I sempre ha estat allà quan he necessitat suport, un consell o, simplement, algú que m'escoltés. Confio que ella sàpiga que ara i sempre també he estat i soc al seu costat.

Per tot plegat, Maria, senzillament, gràcies.

José Antonio Moreno Villanueva
Universitat Rovira i Virgili

Nota personal

És impossible resumir en menys de 1000 paraules la meva relació amb la Maria Bargalló. I ho és perquè la petjada de la Maria a la meva vida acadèmica és extensa i fonamental. Tot revisant el meu currículum, veig que el seu nom apareix diversos cops.

La vaig conèixer el curs 1993-94. Fa 30 anys! Va ser quan fou professora meva a l'assignatura Comentari Morfosintàctic de Textos Espanyols. La classe, de caire teoricopràctic i que fomentava el debat, s'impartia a l'últim pis de l'antic edifici de la Facultat de Lletres de la plaça Imperial Tarraco. Em sembla recordar que era a la darrera hora de la tarda. Després també em va ensenyar morfologia, sintaxi...

Ella de Reus, jo també. Certament, el món (i el món de Reus, en particular) és molt petit: la Maria va ser companya d'escola de la meva cosina. Ho vaig saber els primers dies de classe, quan em va preguntar... "no seràs pas cosí de...?" El meu primer cognom em va delatar ràpidament.

El 1999 va formar part del tribunal de la meva tesi de llicenciatura a la Universitat Rovira i Virgili i el 2004 del tribunal de la meva tesi doctoral a la Universitat Autònoma de Barcelona. Aquestes recerques contemplaven àmbits per a ella molt propers, com ara el lèxic i els diccionaris, però també algun d'altre proper als seus interessos però menys conegut per al públic general i que de ben segur ningú trobarà al seu currículum. Em refereixo a l'esport i al futbol. Estic segur que s'ho va passar bé llegint aquests treballs (o això és el que m'agrada pensar), em refereixo a la part esportiva i futbolística, és clar. Per aquells anys desconeixia la seva passió i afició a l'esport i, concretament, al futbol i al Barça. Anys després, en el marc de contextos més relaxats propis dels viscuts entre companys de departament, hem anat comentant "tripletes", 5-0, 2-6 o tertúlies del programa "Tu diràs" de RAC1. En un context acadèmic sovint dominat per la tibantor i els aires de grandesa, poder parlar amb algú, en aquest cas amb la Maria, encara que sigui 5' d'un tema tan important com l'esport i el futbol és especial.

Just després d'obtenir el grau de doctor, vaig guanyar una plaça de professor a temps complet a la universitat de Nàpols "l'Orientale". Va ser una de les poques persones que em va ajudar amb la bibliografia sobre ensenyament d'espanyol a estrangers. Li estic molt agraït per això, tot i que no sé si mai li ho he agraït suficientment. Ho faig ara, encara que sigui per escrit. Gràcies, Maria, per aquell recolzament, tant necessari per un jove com jo que anava a Itàlia a treballar, a viure en un context ciutadà, cultural i universitari totalment desconegut. Aquella experiència em va canviar la vida i ha estat fonamental per a la meva carrera posterior. Maria, el teu cop de mà va ser molt important.

Quan vaig aterrar de nou a la URV, la Maria encara ocupava el càrrec de vicerectora d'Estudiants i Comunitat Universitària, per la qual cosa la veia poc pel departament. Ja ho sabem, la gestió és un monstre (la podem visualitzar de moltes maneres). Però ja érem companys de departament, un fet inequívoc del pas del temps per a tothom.

La cosa va començar molt bé, amb un viatge. El 2011 vàrem fer un viatge de recerca amb l'Esther Forgas a Egipte en el marc d'una acció preparatòria finançada per l'AECID, on la contrapart era la Universitat del Caire. Una setmana al Caire, a Luxor, recorrent el Nil amb un guia excepcional (en Mohammed Eid), visitant temples, recorrent el mercat Jan El Jalili intentant comprar regatejant sense parar, fins i tot vàrem entrar a la piràmide Keops. I vàrem tenir temps d'investigar (que ningú ho dubti) en lexicografia bilingüe espanyol-àrab. També en aquell viatge vàrem viure plegats l'inici de la revolta de la Primavera Àrab. Gairebé cada dia ens trobàvem enmig d'una manifestació, ja que el nostre hotel estava just a la plaça del Tahrir. Records eterns.

Però a banda de viatjar, he compartit amb la Maria edicions de llibres (*Avances de Lexicografía Hispánica*, 2012), organització de congressos (com el d'ASELE del 2017), coordinació de panells ("Lexicografía y enseñanza-aprendizaje de lenguas" al XLIX Simposio de la Sociedad Española de Lingüística, 2020), codirecció de tesis doctorals (de la Busra Celikler, 2022). Vull dir que, de feina, se n'ha fet, molta i bona. I fer aquesta feina amb la Maria ha estat enriquidor i un aprenentatge continu.

El 2019 va formar part del tribunal de la plaça que vaig guanyar d'Agregat i el 2022 de la plaça com a Titular d'Universitat.

Però a banda de les dades acadèmiques esmentades (i m'he quedat curt), el més important és el valor personal de poder compartir el camí de la vida amb la Maria durant tants anys. Puc dir amb la veu ben alta que he tingut la sort de poder-te conèixer i compartir espais amb tu de tota mena. Quins trenta anys!

Et desitjo una jubilació feliç, Maria. Gaudeix-la!

Antoni Nomdedeu-Rull
Universitat Rovira i Virgili

Benvolguda Maria,

Una de les moltes dites que se li atribueixen a Albert Einstein és que el sentit comú és el menys comú dels sentits. De ben segur, si el premi Nobel t'hagués conegut t'hauria situat en el grup minoritari perquè, si puc destacar una característica teva, seria sens dubte la teva sinceritat, el teu seny i la teva coherència, tant personal com professional.

Fa uns quinze anys que ens coneixem. A més, com hem estat veïns, en nombroses ocasions ens hem trobat comprant al supermercat o passejant per Tarragona, normalment acompanyada de la teva mare i la teva germana, les dues persones que sempre han estat al teu costat i a les quals has dedicat la meitat de la teva vida. Valores molt els lligams familiars, i no sols els teus. Per això sempre que ens hem trobat m'has preguntat per la meva família, amb una rialla a la boca i amb un sincer interès. Mai es pot agrair com es mereix aquesta energia positiva que irradies.

L'altra meitat de la teva vida l'has dedicat a la Universitat. Portes la URV al cor i es nota en cadascuna de les teves accions. Hem tingut ocasió de compartir anys com a vicerectors i, amb la prudència que et caracteritza, has fet saber el teu criteri en accions que anaven molt més enllà del teu negociat, un punt de vista que sempre ha estat benvingut i valorat. Com suposo que ja saps, la teva experiència ha estat un mestratge per a mi. A més, sempre que hem tingut converses sobre la universitat m'has demostrat la vàlua de la teva experiència. Si em permets un símil del món casteller, imagino el teu paper en la gestió de la universitat com el d'una crossa: mai apareix a la foto fent l'aleta, com l'enxaneta, però de ben segur el castell no hagués pogut tirar amunt sense el seu esforç i dedicació.

Ara que t'ha arribat el moment de la jubilació, et desitjo que per molts anys puguis continuar gaudint de la teva estimada família. I recorda que els teus savis consells seran benvinguts sempre per tots els que t'estimem i et reconeixem.

Salut!

Josep Pallarès Marzal
Universitat Rovira i Virgili

Querida Maria:

Llega el momento de la jubilación y, con ella, la oportunidad de emprender nuevos proyectos y dar un nuevo ritmo a la vida. Estoy seguro de que lo bueno aún está por llegar, pero yo creo que también es un buen momento para mirar atrás, al camino ya recorrido.

En ese camino se encuentra nuestro paso por el vicerrectorado más cercano al estudiante, lleno de alegrías y con algunos disgustos, que de todo hubo. Esa empresa común nos unió a todos nosotros siempre buscando lo mejor para nuestros estudiantes y permitió que nos reuniéramos en muchas ocasiones estableciendo vínculos profesionales y personales que yo guardo con nostalgia y mucho cariño.

Tú formas parte de mis recuerdos más queridos: tu tranquilidad, tu forma de hablar pausada y con sentido, el cariño con el que recibías a todos los nuevos miembros de nuestra querida RUNAE, siempre alrededor del rector Julio Lafuente. Sé que nos volveremos a encontrar en alguna quedada y ese será un magnífico momento para desearte personalmente una feliz jubilación.

Nunca olvides que en Extremadura siempre tendrás una puerta abierta y un amigo que te aprecia.

Ciro Pérez Giraldo
Universidad de Extremadura

Querida Maria:

Guardo muy buenos recuerdos de los momentos que compartimos. Te recordaré siempre como una persona razonable, amable, cordial y entrañable. Nos conocimos en años de mucho trabajo y formamos, entre todos, un buen equipo, con lazos que perduran en el tiempo.

Deseo que puedas disfrutar de tu vida durante los próximos años.

Cristina Pita Yáñez
Universidad de Salamanca

Amb Maria Bargalló a l'Índia

El dia 27de gener de 2009 set professors(es) de la Rovira i Virgili, Maria Bargalló, Eudald Carbonell, Antonio (Toño) Salcedo, José Carlos Suárez, Joan M. Thomas i jo mateix, coordinats i dirigits per Cynthia Wyatt, viatjàvem a l'Índia per a participar en un intercanvi cultural. La Cynthia, que donava una assignatura extracurricular titulada Índia: Cultura, Literatura, Economia i Religió, de molt èxit entre l'alumnat, tenia un conveni amb la Universitat de Mysore que després va ampliar amb d'altres universitats, entre les quals la Jawaharlal Nehru University de Nova Delhi.

Fou en aquesta darrera on va tenir lloc l'International Seminar on Multiculturalism: Hispanic and Indian Perspectives. Aquí vam escoltar l'Òscar Pujol, un català establert a l'Índia, director del Colegio Cervantes a Nova Delhi i autor d'un meritori diccionari sànscrit-català. Pujol va definir la cultura com "el conjunt de filtres que es posen a la realitat per a llegir-la i interpretar-la". També l'abordatge del multilingüisme hispànic exposat per la Maria Bargalló; la consciencia d'espècie, el terme que empra l'Eudald per a salvar el planeta de la catàstrofe a la qual estem abocats si no hi posem remei, i encara la necessitat de "donar veu als sense veu", seguint la filòsofa Gayatri Spivak (honoris causa de la URV), temàtica sobre la que va dissertar el Toño Salcedo.

A totes les trobades acadèmiques oficials la Maria, llavors vicerectora, va ser tractada amb una gran deferència, ja que ella encarnava l'autoritat, i això en una societat tan estratificada i jerarquitzada com la hindú és quelcom essencial i digne del més gran respecte.

Durant el dia treballàvem de valent. Donàvem i rebíem conferències i seminaris, participàvem activament als nombrosos actes acadèmics programats amb els professors nadius, tots ells amb un castellà perfecte i d'un alt nivell de professionalitat (amb una única excepció). Però quan es feia fosc canviàvem el xip i dedicàvem les nits a la sociabilitat i a estrènyer els vincles personals. Cada dia, després de sopar, ens reuníem en una habitació de l'hotel on ens allotjàvem i ens agermanàvem, ajudats per la cervesa, el whisky o el rom i, bevent i rient, comentàvem les petites historias que havíem viscut durant el dia o bé el que ens esperava l'endemà.

Dues paraules sobre el context de l'Índia. Hom diu que el subcontinent indi és una de les grans potències emergents i no dubto que això sigui així a nivell de xifres macroeconòmiques. Però també és cert que els contrastos són brutals. Per exemple, als afores de Nova Delhi hi ha un centre de negocis perfectament comparable al de La Defense de Paris. Però a uns pocs metres s'hi troben centenars i centenars de barraques

construïdes amb cartró, fustes i deixalles de tota mena en les quals una humanitat sumida en una misèria absoluta sobreviu en condicions infrahumanes.

I ja per acabar, entre els abundants records conservats, els dedicats a les dues *jefas* del grup: l'acadèmic, encarnat per la Maria, i l'organitzatiu, per la Cynthia. En efecte, l'acadèmia i el turisme van anar perfectament coordinats i no hi va mancar la visita a la joia de la corona de Jaipur, el Taj Mahal.

Joan Prat i Carós
Universitat Rovira i Virgili

Maria Bargalló: paraules i fets

Vaig conèixer la Maria Bargalló a la tardor de 1994, quan estava formant l'equip que m'acompanyaria a l'aventura de gestionar la Facultat de Lletres. Me la va presentar la meva amiga i companya, l'Esther Forgas, qui em va destacar la laboriositat, intel·ligència i bona disposició d'ella.

Totes aquestes virtuts es van haver de posar en evidència ben aviat, quan vam prendre possessió dels respectius càrrecs a la Facultat. Entre l'elecció de l'equip al desembre de 1994 i l'entrada en funcions a gener de 1995, l'edifici de la Facultat va patir un seriós incendi que va suposar continuar les activitats docents al mateix temps que s'anaven habilitant les aules, que havien quedat malmeses pel foc. L'aulari s'havia de refer setmana rere setmana, mentre es traslladaven les assignatures a mesura que anaven avançant les obres. Tot i que a l'equip hi havia altres vicedegans, va ser la Maria qui, amb una paciència infinita i una capacitat de treball a prova de bomba, va assumir aquesta tasca essencial pel bon funcionament del col·lectiu facultatiu. Mai li agrairem prou aquesta tasca callada i poc agraïda.

Tot l'any 1995 i la primera meitat de 1996 van quedar marcats per aquesta circumstància sobrevinguda. Em venen al cap algunes anècdotes vinculades a aquell camp de batalla. Un dia a l'edifici 3, segona planta, una professora d'estudis anglesos va sortir espaordida de l'aula on es trobava fent classe, tot cridant que sortia foc del terra! Efectivament, un dels operaris estava soldant el forjat des d'un aula de la primera planta i les espurnes de la soldadura es van filtrar per una ranura al pis superior! Dins del desastre, situacions tragicòmiques com aquesta ens permetien riure, o com a mínim somriure.

L'any 1996 va venir marcat per la celebració del 25è aniversari de la implantació dels estudis de Lletres i Química a Tarragona. Tot fent gala de bon veïnatge, els equips deganals d'ambdós centres van constituir una comissió organitzadora dels actes de commemoració: conferències, concerts, publicació commemorativa, entre d'altres. I la Maria, com sempre, al peu del canó, va aportar mesura, equilibri i saber estar.

No recordo amb detall (ella potser se'n recordarà millor que jo), si va ser l'any 96 o el 97 que tots dos vam anar a Tenerife, per tal de participar en la Conferència de Degans de Lletres que anualment es reunia a una ciutat diferent del territori espanyol. Van ser uns pocs dies de relació més intensa, de xerrar sobre gustos personals, sobre menjar i, com no, sobre futbol! Ja que la Maria Bargalló és una gran aficionada a aquest esport i, a més, una persona molt entenimentada en la matèria. Aquells, a més, eren uns anys en què els culés li devíem pleitesia al Club Deportivo Tenerife, que dos anys

seguits va guanyar al Real Madrid cap al final de la Lliga, fent possible que el Barça, entrenat per Johann Cruyff, es proclamés campió.

Al llarg d'aquests trenta anys de relació vull destacar el paper fonamental que la Maria ha jugat dins la comunitat universitària, formant part de dos equips deganals i de dos equips rectorals. Però, més enllà de ser una persona que ha treballat per la nostra Facultat i pel conjunt de la Universitat, el seu rol al Departament de Filologies Romàniques ha estat essencial. Va ser la impulsora de diferents programes docents dins de l'àmbit de la Filologia espanyola (Màster universitari en Ensenyament de Llengües: Espanyol com a Llengua Estrangera) i de les Humanitats (Màster en Recerca Avançada en Estudis Humanístics). I de manera molt especial, la Maria dirigeix un molt complex programa de doctorat que abasta a totes les àrees de coneixement de la Facultat de Lletres, però també altres àrees com la jurídica, la politologia i la sociologia (Doctorat d'Estudis Humanístics). La petjada de la Maria com a docent, impulsora de programes d'estudi i com a gestora és veritablement imponent.

No vull acabar aquestes ratlles sense fer esment a una passió compartida en l'àmbit de la recerca: la lexicografia. L'any 1977 vaig defensar la meva tesi doctoral, titulada "Aspectos etnolingüísticos del Alto Aragón. Etnociencia y taxonomías folk". Es tractava d'un estudi bàsicament lexicogràfic sobre els camps terminològics específics dels pastors pirinencs de l'Aragó, expressats en les parles locals. Per la seva banda, la Maria ha fet contribucions molt importants en el camp de la lexicografia i, de manera destacada, a l'àmbit dels diccionaris. No em pertoca a mi, que no tinc cap autoritat, comentar-los, però sí que vull deixar constància de la meva admiració per la seva obra. Tot i haver dedicat tot el gruix de la meva carrera universitària al camp de l'Antropologia, com a professor que vaig ser durant quatre anys de l'àrea de Filologia Hispànica (1973-1977) sempre he seguit de prop allò que els meus col·legues i amics van anar fent per defensar amb coratge un camp d'estudis fonamental. Juntament amb el meu record per Santiago Mollfulleda i Ramon Oteo (malauradament traspassats) i per Esther Forgas (ja jubilada com jo), he escrit aquestes línies per deixar constància de la meva admiració per la Maria Bargalló Escrivà.

Joan Josep Pujadas
Universitat Rovira i Virgili

En la jubilació de Maria Bargalló Escrivà

Vaig conèixer la bona amiga Maria poc temps després d'haver arribat a la Universitat Rovira i Virgili, al març de l'any 1992. En aquell moment la Facultat de Lletres estava situada a l'edifici de la plaça Imperial Tàrraco, compartint espai amb la Facultat de Química. Aleshores, el nostre coneixement recíproc es limitava a una salutació cordial pels passadissos. De fet, a l'edifici d'Imperial Tàrraco jo mai no hi vaig impartir docència, però sí que vaig preparar la memòria de creació de la Facultat de Ciències Jurídiques juntament amb els companys Jaume Vernet i Antoni Pigrau, memòria que redactàvem alhora que ens reuníem periòdicament amb els altres membres que formaven part de la comissió gestora de la Facultat.

La relació més propera amb la Maria es va iniciar arran de la nostra participació com a responsables de les proves d'accés a la Universitat. Cada convocatòria exigia reunions, revisió de documentació, rigor i ordre, i sobretot la gestió de molts i molts papers; estic parlant d'una època en la qual no hi havia ni mòbil ni correu electrònic. Totes les persones que hi participàvem sentíem un gran compromís amb la nostra tasca, i alhora això ens unia.

D'aquesta època recordo una anècdota que em va permetre conèixer la Maria i que potser ella no recordarà: degut a un problema important creat per una decisió del comissionat d'universitats relacionada amb les persones que havien de participar en el procés de examen i qualificació de les PAU, em vaig responsabilitzar de fer arribar a l'oficina del comissionat la postura contrària a la seva decisió que, prèviament, havíem consensuat els més de vint presidents i presidentes dels diferents tribunals; alhora, comunicàvem també la decisió de dur a terme la tasca de presidència a la qual ens havíem compromès pensant sobretot en els alumnes i les seves famílies. El comissionat va respondre agraint-nos la nostra postura i demanant-nos una entrevista; la persona que es va oferir a acompanyar-me a l'entrevista va ser la Maria Bargalló, tot i que després no va ser necessari.

Al mes de maig de 2010, el Dr. Francesc Xavier Grau Vidal em va demanar que m'incorporés al seu equip en el segon mandat com a rector de la nostra universitat. L'equip es renovava només en part; per tant, a la primera reunió a la qual ens va convocar hi havia persones que ja coneixien la dinàmica; els nous anàvem més insegurs. Tinc un magnífic record de l'acollida afectuosa que vam trobar, i una de les persones amb més experiència de gestió universitària i que més es va oferir a ajudar als que ens incorporàvem va ser la Maria; a les reunions a la sala de juntes seiem l'una al costat de l'altra, i moltes vegades m'ajudava a interpretar qüestions que es plantejaven que jo

desconeixia. Aquest mandat va durar fins el maig de l'any 2014, d'acord amb la previsió estatutària; va ser una etapa universitària privilegiada i durant la qual vam aprendre la dificultat de la gestió gràcies al lideratge del Dr. Grau i l'experiència de la Maria. També vam poder comprovar l'extraordinari potencial de la universitat per a la societat a la qual serveix. Vam fer moltes coses, vam tirar endavant iniciatives importants, entre les quals recordo amb especial afecte el Pla estratègic de la tercera missió de la URV, àmbit en el qual la nostra universitat és capdavantera, com ha reconegut l'OCDE.

L'estima perdura entre les persones que formàvem part de l'equip del Dr. Grau. Ens trobem periòdicament, estem al corrent dels esdeveniments de cadascun de nosaltres, i es pot dir que la Maria, amb la seva sensatesa, afecte i companyonia hi ha contribuït de manera insubstituïble. Vam sentir profundament la mort del company Àngel-Pío González Soto, que des de la seva dilatada experiència universitària intervenia a les reunions amb encert i un punt d'ironia.

Vull deixar constància també que la Maria i la seva germana Teresa, companya també de la universitat, van fer-me costat en situacions difícils, i els estaré sempre agraïda.

La Maria és una gran universitària i continuarà sent-ho mitjançant el programa Iubilo, que manté els lligams entre els jubilats i jubilades de la URV, i mitjançant l'amistat de totes les persones que l'estimem, que som moltes, perquè ella, amb el seu bon caràcter, la seva feina incansable, la seva intel·ligència i la seva experiència, ha estat una llum orientadora per a tots plegats.

Moltes gràcies, Maria, per haver posat les teves qualitats al servei dels companys i companyes i de la nostra universitat.

Encarnació Ricart Martí
Universitat Rovira i Virgili

A VECES OCURRE que, envueltos en momentos de fascinación y descubrimiento, llegan a nuestras vidas, por casualidad personas que, con el devenir temporal, se convierten en cruciales, extraordinarias, trascendentes, ya para siempre unidas de forma indisoluble a ese encanto de lo nuevo, de lo que surge por primera vez.

Esto es lo que me sucede con Maria: llegó a mi vida discreta, sencilla, modesta y humilde, como es ella. Fue el acontecimiento de una noche en Cuba; en un bar muy animado de la preciosa Habana Vieja. Allí estaba Maria con nuestra amiga y compañera, Esther Forgas, y otros colegas, tomando algo en una mesa larga, esperándonos, al grupo de la Universidad de Málaga, que acabábamos de llegar a la isla, despistados, sorprendidos, impactados con el color y el sabor local, y el bullicio festivo de la noche. Recuerdo que Maria estaba sentada frente a la entrada y la bondad en su mirada fue el primer contacto. Irradiaba paz y serena felicidad. Charlamos cariñosamente y, durante los diez días de nuestra estancia en la isla nos unimos al grupo de «La Rovira». Disfrutamos de charlas interesantes, generosas presentaciones de colegas lingüistas, doctas intervenciones académicas, su reconocimiento (y de Esther) como «Hermana de la Patria Cubana», risas, paseos por Santiago, y mucho disfrute por aquellas tierras caribeñas. Cuando acabaron los preciosos días en Cuba, empezó un trato continuado y grato ya en nuestro país, con nuestras universidades.

Durante muchos años Maria ha venido con agrado a la Universidad de Málaga, al Máster de Español como Lengua Extranjera que dirijo. Sus intervenciones han sido siempre un lujo valorado y constatado en las encuestas de los estudiantes. El tratamiento riguroso de los temas gramaticales que ha abordado en estos cursos ha calado en la formación de los alumnos: las exhaustivas explicaciones, las técnicas, los recursos y las actividades que generosamente prepara para las clases son transferidos con eficacia a las prácticas en el aula de estos profesores en formación.

Mi querida Maria es una profesional académica integral: ha ejercido una docencia de grandísima calidad, como demuestran sus muchos discípulos, algunos de ellos actualmente compañeros del departamento en la Universidad Rovira i Virgili, fieles herederos de sus enseñanzas. También su investigación ha sido fértil y provechosa: sus trabajos en ámbitos de conocimiento variados, entre los que destaco la historiografía lingüística y la gramática, son bien conocidos por la comunidad científica y han supuesto un importante avance del conocimiento. Igualmente, es digna de mención su labor gestora, como responsable de áreas muy diversas de la política universitaria, una prueba más de su generosidad con la institución académica y con las enseñanzas superiores dentro y fuera de su universidad.

Me siento muy afortunada de haber conocido a una persona tan grande, de haber compartido con ella tantos momentos, de haber sido invitada a su universidad, a sus proyectos, a sus trabajos. Una amiga de corazón a la que quiero y admiro por igual.

Gracias por haberme permitido conocerte y aprender de ti. Maria, disfruta de tu jubileo. Seguimos unidas por siempre.

Feliz jubileo

Sara Robles Ávila
Universidad de Málaga

Estimada Maria:

No quería perder la ocasión de saludarte y desearte lo mejor en estos momentos tan especiales. Recuerdo con mucho cariño nuestra relación siendo vicerrectoras, nuestros disgustos con los estudiantes, pero también los buenos momentos y la amistad que surgió de allí. Por eso quiero aprovechar para expresar mi agradecimiento por haberte conocido. Como profesora, estoy segura de que tu dedicación y pasión por la enseñanza han dejado una huella imborrable en cada uno de tus alumnos. Como compañera, recordaré siempre tu capacidad para crear un ambiente armonioso, que convirtió nuestras preocupaciones con los alumnos en momentos más llevaderos y enriquecedores.

Me gustaría desearte una jubilación plena de alegría, serenidad y realización personal. Que este tiempo sea para disfrutar de todas las cosas que amas y para dedicarte tiempo a ti misma. Te lo mereces. Gracias por ser una compañera excepcional y una fuente constante de inspiración.

Emma Rodero Antón
Universitat Pompeu Fabra

Mi primer recuerdo de Maria corresponde a una reunión de CRUE en la que ella hacía lo imposible por explicar los intrincados y farragosos procesos de convergencia europea que, en sucesivas iteraciones, se iban implantando en la universidad española. Desde ese momento reparé en su gran capacidad didáctica, con un enorme oficio docente, aunque lo que tuviese que explicarnos, en ese caso, no se correspondiese con su dominio de conocimiento como experta.

Los cargos de vicerrector nos siguieron dando la oportunidad de coincidir en la añorada RUNAE (ahora CRUE-Asuntos Estudiantiles), donde un presidente conciliador y humano como Julio Lafuente reunió a un equipo de vicerrectores que, entre terapia de grupo y sobresaltos, dedicamos mucho trabajo a que la convergencia europea no perdiese la perspectiva del estudiantado. Con ese contacto fui apreciando más y mejor la segunda característica que quisiera reseñar de Maria: su carácter tranquilo, casi sanador, en una época de continuas alteraciones. En la Ejecutiva de RUNAE, Maria aportaba equilibrio y calma, pero sin perder el compromiso con la acción por la universidad pública y por el alumnado. Sus aportaciones en el grupo de trabajo de convergencia europea ayudaron a dar coherencia al conjunto del sistema universitario español.

Para mí es un placer participar en este libro homenaje y agradezco a los organizadores que me hayan dado esta oportunidad. Recordar a Maria siempre es grato, y lo es mucho más ante la nueva etapa vital que se abre frente a ella, en la que le deseo mucha felicidad, porque estoy seguro de que su tiempo libre lo va a aprovechar cuidadosamente.

Un emocionado abrazo,

Luis J. Rodríguez Muñiz
Universidad de Oviedo

Querida Maria:

Corría el año 2008 cuando, por encargo de mi rector, José Antonio Cobacho, y por la generosidad de nuestro presidente, Julio Lafuente, inicié mi andadura como vocal de la Ejecutiva de RUNAE. Tengo que admitir que, en ese momento, el nuevo reto y las expectativas me impulsaban a estar ahí para conocer mejor la universidad española, para ser parte de ella y, desde mi humilde aportación, para colaborar con mi experiencia a facilitar, al tiempo que mejorar, el aprendizaje de nuestros estudiantes. También, claro está, me abrumaba y preocupaba la responsabilidad adquirida.

En esa encrucijada, tuve la suerte de encontrarme con el mejor equipo humano que hubiera podido imaginar. Así, empezando por nuestro presidente, que con su templanza, paciencia y saber hacer tan fácil nos hacía el trabajo, cada vez más complicado con la implantación del Plan Bolonia, y continuando con la experiencia de alguno de nuestros compañeros más veteranos, como es el caso de Emilio Eguía, y todos y cada uno de los que allí estabais, mi día a día en esta nueva función supuso para mí la mejor experiencia profesional y humana que he vivido, si no cuento a mi familia.

Y aquí es donde entras tú, Maria. Tú que, junto con todos los demás compañeros, conseguisteis que valiera la pena el trabajo, la lucha en ciertos momentos, los viajes continuos y disfrutar también de los muchos logros, que en cierta medida continúan vigentes. En tu caso, tuviste que enfrentar lo más complejo del momento: la llamada *convergencia europea*. Nada más y nada menos.

En efecto, contaste con el apoyo de todo el grupo, pero tú hiciste el esfuerzo de estar al día en un ámbito incierto, en el que nadie sabía muy bien qué había que hacer, y con la responsabilidad de informarnos a nosotros y, sobre todo, al Pleno; es decir, a los representantes de todas las universidades españolas, ávidos de información urgente y necesaria que, a su vez, tenían que trasladar a sus universidades. No era fácil. Aun así, hiciste tu trabajo y lo hiciste bien. Contribuiste con tu esfuerzo a la buena imagen de nuestro grupo y ayudaste, en la medida de lo posible, a facilitar el complicado tránsito hacia el Espacio Europeo de Educación Superior, que hoy tenemos plenamente implantado.

Mencionadas las claves de por qué nos conocimos, hoy, sábado por la mañana, en la terraza de mi casa de la playa, con el mar de fondo y alguna nube amenazando la tan ansiada lluvia, me siento unos minutos a dedicarte con cariño y amistad, junto a muchos de nuestros queridos compañeros y amigos y los compañeros de tu Universidad, para decirte que dejaste una huella profunda en todos nosotros. No solo como

vicerrectora y buena profesional, sino como persona, amiga y buena compañera; con una sonrisa entrañable, la dulzura de tu voz y tu forma de escuchar.

Inexorablemente, todos y cada uno de nosotros hemos tenido que abandonar el barco de RUNAE, pero nunca el vínculo de nuestros corazones que un buen día se unieron para trabajar por nuestra querida Universidad.

Gracias, Maria.

María Isabel Sánchez-Mora Molina
Universidad de Murcia

La Maria Bargalló!

Quan la vaig conèixer, cap a l'any 1990, la Maria i la seva germana, Maria Teresa, treballadores incansables, ja havien deixat de banda les velles Olivetti i, fins i tot, les màquines d'escriure electròniques amb pantalleta i memòria, i teclejaven matí i tarda als teclats dels computadors personals que, en aquelles dates, començaven a entrar a les nostres vides. Els seus pares, el Josep i la Maria, profundament enamorats i dedicats completament a les seves filles, ja havien dotat d'ordinador el pis del carrer Cambrils de Reus, i també el mas de Cambrils. El progrés professional de les noies mereixia tots els esforços del matrimoni, determinat a fer tot el possible per ajudar a acomplir les respectives vocacions. Elles van ser la primera generació de la família que va anar a la Universitat.

Vaig començar a freqüentar la família Bargalló Escrivà en aquella època, perquè la Maria Teresa treballava en la seva tesi doctoral i li agradava contrastar amb mi els seus avenços. La nostra col·laboració era estreta per raó de la seva condició de bibliotecària a la Facultat de Medicina i Ciències de la Salut, a Reus, on jo exercia la docència i la recerca. Ens havíem fet amigues. Diria que, aleshores, la Maria ja havia acabat la carrera universitària en Filologia Hispànica i que, fins i tot, havia defensat la seva tesi doctoral. Recordo que en aquells dies es dedicava a actualitzar un diccionari de llengua i que el seu treball em tenia, com us ho diria..., impressionada!

Aquell mas de Cambrils, habitat per dues estudioses entusiastes i pels seus estimats pares, que l'havien equipat amb les TIC més modernes, era un niu de pau; un niu que, mentre amb la Maria Teresa preparàvem projectes conjunts, em va acollir de forma molt generosa. L'ambient familiar em va embolcallar càlidament, i vam passar a estar els uns pendents dels altres, fins al punt que, en moltes ocasions, els Bargalló Escrivà també cuidaven de la meva família, en especial del Joan, el meu fill gran. Quants bons records! Com sabeu, família, us n'estic eternament agraïda.

Amb la Maria i la Maria Teresa ens vam trobar a Budapest, i després vam passar uns dies juntes a París.... un record entranyable. Uns quants anys més tard, la gestió universitària en el marc de la Universitat Rovira i Virgili ens va permetre coincidir de nou. Qui ens ho havia de dir! Totes dues hi vàrem ser vicerectores, primer amb el rector Lluís Arola i, després, amb el rector Xavier Grau. Com sabeu, la Maria té molt bon caràcter. Sovint es proposa de posar pau, i sempre ho aconsegueix. Amb la seva implicació a l'Escola de Doctorat, a les Aules de la Gent Gran, i en la resta de temes encomanats, va ser un element essencial per aconseguir que les coses avancessin. Du-

rant aquells anys, la Maria va dedicar tots els seus esforços a fer de la URV un referent a l'entorn local, a Catalunya i al món.

Treballar juntes –han estat moltes les hores de treball– ens ha portat a compartir també moments d'esbarjo molt agradables: calçotades, dinars abans de les vacances de l'estiu i de les de Nadal, etc. Ara que la Maria, la Maria Teresa i la seva mare han tornat a Reus després de viure uns anys a Tarragona, compartim el gust per seguir els gegants, els nans, la mulassa i els castells de la nostra festa major, i fins i tot tenim la sort de viure al mateix carrer.

Maria, desitjo que t'emportis al teu cor molts moments bonics del temps laboral i que continuïs omplint-lo de millors.

Fins aviat!

Rosa M. Solà Alberich
Universitat Rovira i Virgili

Hi ha persones que naixen per ser referents, com en el teu cas, Maria, com a professora, orientadora i, sobretot, com a persona. Afortunadament, la vida m'ha ofert el regal de trobar-me amb tu en diferents àmbits: primer, com a orientadora de l'alumnat dels centres de Secundària per les PAU, després com a tutora en els meus estudis de Filologia Catalana a la UOC. D'aquesta oportunitat uns diuen atzar i altres destí. Per a mi, indubtablement, va ser sort.

Vas deixar-me tan bona empremta que llavors ja vaig ser jo qui et va buscar, en necessitar una persona sincera, amable, disposada a ajudar, flexible, conciliadora, treballadora incansable i, especialment, d'una gran humanitat. Primer com a professora d'un màster, que em va obrir les portes a la URV; i no podia haver una mà més adequada per fer-ho. Després, per acompanyar-me en la difícil i llarga etapa del doctorat. Em vas donar corda, em vas deixar córrer lliure, però sempre al meu costat en el llarg camí. Només qui ha viscut aquesta experiència pot comprendre què significa l'excel·lència d'una bona guia. La recompensa va ser doble: la satisfacció d'haver assolit l'objectiu amb resultats immillorables, però, sobretot, la consolidació d'un vincle que s'ha anat construint amb el temps, que l'ha fet més sòlid, amb uns fonaments compartits per l'estima a la llengua, a la seva gramàtica, a la docència, a l'alumnat i a la URV, la qual, tot i haver-hi entrat tard, l'he sentit casa meva gràcies a persones com tu.

No he pogut, durant aquests anys de companyes de departament, compartir el dia a dia per la distància entre campus, ni congressos, cursos, formacions, com m'hauria agradat, però sempre he manifestat públicament el meu orgull de formar part d'un equip tan professional i humà, en el qual tu n'ets bandera.

Sempre s'encoratja als que es jubilen que gaudeixin de la nova vida i, evidentment, aquest és el meu desig. No obstant, estic segura que, tot i deixar la docència, no desconnectaràs de la passió per la lingüística, per la recerca, i mai deixaràs d'estar al costat de qui et necessiti.

Moltes gràcies pel teu suport, pel teu carisma, per la teva humanitat. Confio que l'atzar, el destí o la sort continuen creuant els nostres camins.

Una abraçada

Marta Tena Subirats

Les coses de la vida... (Per la Maria)

Era un dia d'octubre del 1985. Els cinc alumnes que conformàvem el grupet de l'especialitat de Llengua vam pujar cap al *colomar* de l'edifici del Roser –avui Parador de Lleida–, seu aleshores de la Facultat de Lletres de la Divisió VI de la Universitat de Barcelona a la ciutat de Lleida. Aquest *colomar* era un espai en la part més alta de l'edifici que es feia servir com a aula. Era petit, estret, però amb molta llum i suficient per un grup tan minúscul. Hi havia cadires i unes taules que, per guanyar espai, s'havien disposat totes juntes conformant-ne una de més gran. Al voltant d'ella sèiem alumnes i professora. Semblàvem més aviat un grup d'amics preparats per entretenir-se amb algun joc de taula o per a compartir alguna trama confabuladora... Però no, érem allí per assistir a la nova assignatura: Qüestions de Sintaxi Espanyola. No coneixíem encara la professora; només sabíem que es deia Maria Bargalló i que venia de Tarragona.

Aquell dia va entrar amb expressió afable, tot i que potser per dins devia estar un pèl nerviosa. Era molt jove, una mica més gran que els meus companys i una mica més jove que jo. De seguida ens va explicar el que volia fer aquell curs. No es tractava de dictar lliçons de sintaxi seguint un manual. El que ens proposava era acompanyar-nos en un camí de reflexió sobre algunes qüestions que ella triaria per nosaltres. La seva idea era que, si dedicàvem el temps a treballar d'aquesta forma, probablement sabríem molt de pocs temes i poc de molts, però aprendríem a tractarlos tots amb més profunditat. Volia despertar en nosaltres l'esperit crític proposant qüestions sintàctiques, potser una mica inesperades però interessants.

Ens va sorprendre aquell plantejament, però també ens va agradar aquella forma de fer a classe, nova i estimulant. Nosaltres ja érem a 5è de Filologia Hispànica i ens atreia una proposta que trencava amb metodologies tradicionals, com també la forma lliure en què la Maria comunicava la seva passió per, en definitiva, una part de la gramàtica, aquella que s'ocupa de com les paraules esdevenen discurs, una part que podia ser obscura, però que ella feia transparent. Aquesta va ser una de les qualitats que em va ensenyar i que vaig valorar encara més quan em vaig enfrontar per primer cop a la inquietud d'una primera classe.

Aquell curs acabaríem els estudis i ja en teníem ganes. Jo era la més gran. Havia començat Filologia el curs 1981-82. I, les coses de la vida, jo també havia vingut d'una altra ciutat, Barcelona. Allà havia fet uns primers estudis, havia treballat i havia tingut dos fills. Un cop a Lleida, vaig decidir canviar l'orientació de la meva vida professional, de manera que, als meus vint i escaig, em vaig animar a compaginar estudis de filologia i família. I mai me n'he penedit. La lingüística, especialment, em va captivar, i diria que

una professora menuda, entusiasta i empàtica en va ser una mica responsable... I és que la Maria va passar a ser una de les docents més apreciades i valorades pels estudiants. Aquell va ser un curs especial i ja vam establir, aleshores, una relació de simpatia i afinitat.

Es va acabar la carrera i cadascú va prendre el seu camí. Jo em vaig animar a fer tesina i després tesi doctoral, mitjançant una beca PDI del Ministeri. Ella no va trigar gaire a tornar cap a la seva terra, tan bon punt a Tarragona se li va oferir l'oportunitat de fer-hi la docència universitària.

Es podria pensar que aquí acabaria la nostra relació, però no va ser així. Vam seguir en contacte, a la universitat i en congressos i trobades vàries. I, un altre cop, les coses de la vida, el 1992, després de presentar la tesi, vaig tenir l'oportunitat d'entrar a formar part del professorat de la Universitat de Lleida, un cop ella havia marxat. Aquell mateix any, la Maria va ser titular d'universitat. Com és sabut, la URV i la UdL van ser creades el 1991, procedents de les Divisions VII i VI, respectivament, de la Universitat de Barcelona, de manera que ella encara havia concursat per aquesta universitat, i jo ja ho vaig fer, al cap de dos anys, per la Universitat de Lleida.

La Maria em va acompanyar amb la seva presència i suport en gairebé tots els meus *saraus*: tesi doctoral, oposicions, presentacions en congressos i simposis... Ella hi era sempre que podia. I jo mirava de ser-hi també als seus. Per tot plegat vam construir una amistat franca i lleial, vam conèixer les nostres famílies, vam compartir neguits i maldecaps però també moltes rialles. Perquè ens ho hem passat molt bé al llarg dels anys, tot i que també hem afrontat problemes que tant l'una com l'altra hem patit als nostres respectius entorns. Malgrat tot, el suport mutu sempre ha estat present durant aquests gairebé quaranta anys.

Al llarg del temps hem col·laborat en tants aspectes...[1] Hem publicat articles, hem participat conjuntament en projectes de recerca, hem acudit a fer docència i altres activitats quan ens ho hem demanat l'una a l'altra, hem compartit altres tipus de projectes i alguns ens han fet viatjar juntes... Entre d'altres, recordo l'estada a Cuba, l'any 2000,

1. Aquí vull fer menció de les professores de la UdL, Rosa M. Mateu i Montserrat Casanovas, col·legues i amigues; la primera perquè va formar part d'aquell grupet d'estudiants que vam conèixer la Maria el 1985, i la segona perquè va ser alumna seva poc temps després. Ambdues han estat presents durant aquest recorregut, amb la seva participació en moltes de les activitats acadèmiques i en la relació personal que hem desenvolupat al llarg dels anys.

a la Universidad de La Habana. Hi vam anar a treballar, és clar, però va ser, també, un temps de conèixer persones interessants i d'explorar la realitat cubana juntes, fins i tot vam ser als hospitals!, ja que vaig tenir la mala sort d'esquinçar-me el turmell en un d'aquells forats tan habituals i traïdors dels carrers cubans. Malgrat això, no hi va faltar la companyia i el bon humor, com sempre...

Tot el que he explicat no hagués estat possible sense la relació sana i planera que ens va unir des que ens vam conèixer, ella la *profe* i jo l'estudiant. I és que, si no hi ha un lligam sincer i mancat d'egos, compartir treballs i emocions no és fàcil en els nostres àmbits. Per nosaltres, però, sempre ho ha estat i de la forma més natural, perquè l'amistat fa que el treball compartit i la relació flueixin sense entrebancs.

I..., el que són les coses de la vida, resulta que també hem coincidit en les tasques de gestió universitària. Ella va ser vicerectora d'estudiants i de comunitat universitària de la seva universitat. I jo, al cap d'un temps, també ho vaig ser de la meva i dels mateixos àmbits. Vam coincidir uns anys en les batalles estudiantils i en les múltiples reunions de comissions tant a Barcelona, al CIC[2], com a Madrid, a la CRUE[3], on la Maria va exercir una representació activa. I, un cop més les coses de la vida, quan ella va acabar aquesta tasca, jo mateixa vaig passar a desenvolupar-la. De fet, a Madrid érem *las catalanas*, juntes o després de l'una l'altra. Aleshores, vaig constatar com els i les col·legues de les altres universitats que havien compartit amb ella aquelles tasques la tenien, igualment, per una persona intel·ligent, sensata i afable, tot i que contundent quan calia.

Ja he dit que la Maria és una excel·lent professora i va ser també una magnífica vicerectora, però ella és, per damunt de tot, una de les persones més bones i boniques que he conegut. I he tingut la sort de gaudir del seu afecte. Com ho va demostrar quan, un dia de febrer del 2022, les meves companyes em van organitzar una *festeta* totalment inesperada per a mi (com la que ens reunirà aviat per ella). I, com no, la Maria també hi era, i em va dedicar unes paraules que sempre portaré amb mi. Per això no em perdonaria no ser present en tots els homenatges que se li facin, en el moment en què ha decidit plegar de la seva relació docent amb la universitat, i ho dic així, perquè confio en

2. Consell Interuniversitari de Catalunya.

3. Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas.

què, un cop acabades les obligades tasques universitàries, ens puguem seguir trobant en les voluntàries que ens vinguin de gust, i tot amb l'afecte que sempre ens ha unit.

He tingut la immensa sort de compartir camins, espais i paisatges de tota mena amb tu, Maria, i per això t'estic agraïda i em fa feliç que tu ho siguis i que puguem mantenir la nostra amistat per tots els anys que han de venir. I potser no cal afegir res més, perquè estic segura que, com deia Benedetti:

> casi no vale la pena desearte júbilos y lealtades
> ya que te van a rodear como ángeles o veleros

Neus Vila Rubio
Universitat de Lleida

Estimada Maria,

Crec que és la primera vegada que t'escric una carta, tot i que, en altre temps, em vaig fer un tip de deixar-te notes i enviar SMS i ara ens escrivim e-mails i missatges de WhatsApp. Vull creure que la teva vocació de lexicògrafa farà que et sigui més plaent aquest tipus de missatge que els de les noves tecnologies.

Et jubiles després d'haver dedicat tota una vida a la recerca i l'ensenyament, però també has tingut temps per conrear amistats i per cuidar de la teva família i, especialment, de les teves dones: la Maria Cinta i la Maria Teresa. Has seguit la dita d'Ovidi i mai has defugit la conversa ni has tancat una porta.

El 1984 vas arribar a la Divisió VII de la Universitat de Barcelona a Tarragona i, al poc temps, les nostres vides es van entrecreuar i, tot i haver vist, en alguna ocasió, les coses de manera diferent, els camins ens han conduit a omplir les nostres vides de riures i moments de tristesa, de pensaments i treball, i que sigui per molts anys. Vas triar un camí a la vida i l'has seguit sense opacitats, esmerçant tot el temps que calgués per aconseguir el que volies, no tan sols personalment, sinó també per a la Facultat i per a la Universitat.

Aquesta carta forma part del grup d'escrits de la gent que volem fer la teva semblança o explicar un record personal. D'aquests últims en tinc molts, però n'hi ha un que no oblidaré mai i que representa un moment de feina i esbarjo alhora. Ens van convidar a unes jornades organitzades per la Universidad Pablo de Olavide; crec que la raó principal va ser que el nostre equip deganal estava integrat per quatre dones i un home, la qual cosa sembla que va cridar molt l'atenció de tots els equips assistents a la trobada. En arribar, ens va rebre la rectora, Rosario Valpuesta, una andalusa intel·ligent i sense complexos que ens va captivar (la recordes?). Aquelles jornades van resultar ser una reunió social on s'intercanviaven opinions i experiències amb una copa de fino, de *manzanilla* o d'*amontillado*. Era a inicis d'abril i ja es respiraven aires de *Feria*. En qualsevol cas, el resultat d'aquella trobada va ser molt positiu.

Però, en aquell viatge, també vas demostrar la teva paciència i tolerància quan, en anar a dinar o sopar, demanava *ortiguillas*, *huevas aliñás* o qualsevol altra menjar d'aquelles terres. Recordo la teva cara la primera vegada i la teva reacció dient que cal tastar-ho tot.

Passejàvem pels voltants de l'hotel, tot buscant un lloc on sopar i, de cop, sento que dius: "Mira, Joana, el Sánchez Pizjuán". Aquí va ser a mi a qui li va canviar la cara. La meva ignorància pel que fa al futbol era, i segueix sent, bastant gran i, de moment, no sabia de qui em parlaves fins que vaig veure l'estadi del Sevilla, i aquí vaig descobrir

una nova faceta teva per a mi desconeguda: la teva afició al futbol. Coneixia la teva debilitat pels diccionaris, però que sabessis que el porter del Sevilla era el Monchi i que a la plantilla hi havia el Marchena (que no era jutge, sinó defensa) o que el Bogarde i el Sergi jugaven amb el Barça, quan jo m'havia quedat tan sols amb els noms de Guardiola i Puyol, em va deixar bocabadada.

Em vas proposar fer un homenatge a Rodrigo Caro visitant Itàlica o potser va ser un homenatge al mon clàssic seguint els passos de Publi Corneli Escipió? Amb la meva dèria per la imatgeria i les tradicions religioses no ens vam saltar la visita al Jesús del Gran Poder ni a la Macarena ni a la Blanca Paloma i ho vas aguantar estoicament. Vam deambular per Triana i pel barri de Santa Cruz amb parades per confortar l'ànima i el cos.

Ja ho veus, Maria, la meva carta no pretén ser una *laudatio* ni detallar la gran tasca acadèmica que has dut a terme com a filòloga, lingüista, lexicògrafa... La meva intenció era presentar-te com l'amiga dels teus i les teves amigues perquè aquesta és la Maria que jo conec. Ets l'amiga fidel, la dona sense opacitats, discreta, treballadora i que saps gaudir de les oportunitats que et presenta la vida.

Gràcies, Maria, per tot el que hem viscut juntes i per tot el que encara ens queda. Deixa'm que feminitzi una cita de l'*Eclesiàstic* i et digui que una amiga fidel és una protecció forta i qui la troba, troba un tresor. Jo l'he trobat.

Joana Zaragoza Gras
Universitat Rovira i Virgili

P.D. Com ho tens per anar a fer un cafè?

Bienvenida al grupo de los jubilados y jubiladas, Maria

Aún tengo en mi recuerdo la primera de las reuniones que celebramos en Pamplona y la posterior en la Complutense a raíz de un Real Decreto que cambiaba y unificaba los procesos de acceso y admisión; un decreto que tenía más agujeros que un colador y que tuvimos que trabajar para tapar desde el excelente grupo de RUNAE. Creo que al final conseguimos mejorar la chapuza inicial y lograr un procedimiento aceptable en el siempre polémico proceso de selectividad. Ahí estuviste tú, con tu pausada reflexión y tu carácter reposado y siempre claro.

Siempre conseguí tener contigo una relación que sobrepasaba lo profesional y que convertimos en una amistad personal que perdura y perdurará, pasen los años que pasen. Sabes que en Zaragoza tienes a un amigo que te aprecia en lo personal y te admira por el gran trabajo que has desarrollado a favor de la universidad pública. Este es tu legado, del que yo me siento partícipe gracias a tu generosidad.

Ahora comienzas una nueva etapa que estoy seguro de que, por tu personalidad, te deparará años de recompensa por el esfuerzo realizado y muchos años de felicidad con la compañía de tu familia y amigos y amigas (no sé si esto del *-os -as* es muy adecuado para una lingüista ejerciente; perdón por el atrevimiento u osadía).

Un fuerte abrazo,

Fernando Zulaica Palacios
Universidad de Zaragoza

Tabula gratulatoria

Les persones següents, entre les quals les que han participat a aquest llibre homenatge, han volgut incloure el seu nom en aquesta *tabula gratulatoria* com a manifetació d'afecte i amistat a Maria Bargalló Escrivà.

Alegre Sánchez, Àngels
Alonso Ramos, Margarita
Battaner Arias, Paz
Bernal Gallén, Elisenda
Blecua Perdices, José Manuel
Bosque Muñoz, José Ignacio
Brucart Marraco, Josep Maria
Campos Souto, Mar
Caramés Díaz, José
Carles Lavila, Misericòrdia
Casanovas Català, Montserrat
Català Torres, Natàlia
Díaz de Lezcano, Nicolás
Domínguez Vázquez, María José
Eguía López, Emilio
Fernández García, Joel
Fonrodona Baldajos, Gemma
Forgas Berdet, Esther
Garcés Gómez, María Pilar
Garcia Adell, Joana
Garriga Escribano, Cecilio
Gibert Escofet, Isabel
Ginebra Serrabou, Jordi
Grau i Vidal, Francesc Xavier
Gutiérrez Cuadrado, Juan
Gutiérrez Rodilla, Bertha M.
Hernando de Larramendi, Margarita
Herrera Rodrigo, María
Iglesia Martín, Sandra
Jiménez López, María Dolores
Lafuente López, Julio P.
Llambrich Brull, Jaume
Madrona Cao, Alicia
Marquès Banqué, Maria
Martínez-Atienza de Dios, María
Mateu Serra, Rosa Maria
Montoro del Arco, Esteban
Moreno Villanueva, José Antonio
Nomdedeu Rull, Antoni
Pallarès Marzal, Josep
Pascual Rodríguez, José Antonio
Penadés Martínez, Inmaculada
Pérez Giraldo, Ciro
Pérez Pascual, José Ignacio
Pita Yáñez, Cristina
Prat i Carós, Joan
Puche Lorenzo, Miguel Ángel
Pujadas Muñoz, Joan Josep
Ricart Martí, Encarnació
Robles Ávila, Sara
Rodero Antón, Emma
Rodríguez Espiñeira, María José
Rodríguez Muñiz, Luis José
Sánchez Giménez, Judith

Sánchez Lancis, Carlos
Sánchez-Mora Molina, María Isabel
Serrano Coll, Marta
Solà Alberich, Rosa Maria
Tena Subirats, Marta
Urcaray Rivera, Magalí
Vila Rubio, Neus
Vivancos Ramón, María Victoria
Zamorano Aguilar, Alfonso
Zaragoza Gras, Joana
Zulaica Palacios, Fernando

Sumari

Notes personals

Aquest volum d'homenatge a la professora, investigadora i amiga Maria Bargalló Escrivà
s'ha presentat en el marc de la jornada dedicada a reconèixer
la seva trajectòria acadèmica i personal a la universitat.

TARRAGONA, XXVII D'OCTUBRE DE MMXXIII



Universitat Rovira i Virgili

Lligams recull una miscel·lània d'articles científics que evoquen els àmbits de recerca que Maria Bargalló ha conreat al llarg de la seva dilatada trajectòria acadèmica: gramàtica, lexicografia, ensenyament d'espanyol, lexicologia, historiografia, lingüística contrastiva, lingüística descriptiva. Els treballs s'acompanyen de tot un seguit de semblances i notes que evidencien l'empremta que ha deixat, entre d'altres, en les persones que participen en aquest volum.

Totes les aportacions li reten un homenatge just per haver dedicat bona part de la seva vida a l'exercici de la docència, a l'estudi, a la recerca i a la gestió, inspirant generacions d'estudiants amb la passió per l'ensenyament, la dedicació incansable, el compromís amb l'excel·lència i la paciència infinita.

